

Cahiers de la Centrale

Vol. II



Psychologie appliquée à l'Education

—

Le Développement du langage parlé chez l'Enfant

Imitation - Compréhension - Expression

par le Dr DECROLY

Professeur à l'Université
et aux Ecoles Normales
de BRUXELLES





Editeur

Centrale du P. E. S. de Belgique



Dr DECROLY

Professeur à l'Université et aux Ecoles normales de Bruxelles

---

Psychologie appliquée à l'Education

Le Développement du langage parlé chez l'Enfant

Imitation - Compréhension - Expression

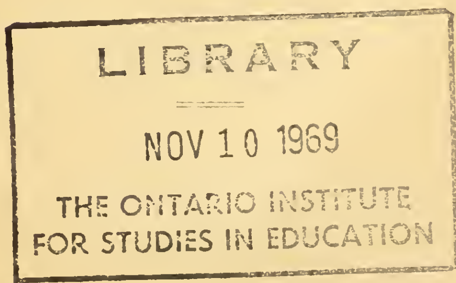


Table des Matières

INTRODUCTION

1. — *LES DIVERSES FORMES DU LANGAGE PARLE*

Le langage n'est pas une fonction simple, à une seule face, ni indépendante d'autres fonctions. Loin de là, c'est une activité très complexe, à plusieurs faces et dépendant d'un grand nombre de facteurs, dont notamment les perceptions, la mémoire, l'association des idées, l'intelligence, l'imagination, les pouvoirs moteurs, les organes de la phonation et de l'articulation, puis l'attention, l'intérêt, l'exercice, l'habitude.

De plus, dans la question du langage, faut-il distinguer au moins : 1) la compréhension d'une part, l'expression d'autre part ; 2) le langage auditif-oral qui suppose le fonctionnement normal de l'audition et des organes de la parole et le langage visuel-graphique comprenant la lecture et l'écriture et qui implique le fonctionnement normal de la vue et de la main ; 3) les étapes de chacune de ces formes de langage ; 4) l'influence qu'exercent sur ces étapes le développement des autres fonctions, telles l'attention, la mémoire, l'intelligence, les fonctions sensori-motrices, l'affectivité et l'intérêt ; 5) l'influence qu'exercent également sur elles le milieu, l'expérience, les influences éducatives, les habitudes, les enseignements divers.

Ordinairement, les auteurs envisagent surtout le côté expression du *langage parlé*, mais il en est qui

se sont occupés également du côté compréhension de ce langage.

A vrai dire l'expression suppose le plus souvent la compréhension, de sorte qu'on peut considérer les épreuves d'expression comme étant fréquemment des épreuves de compréhension. En effet, pour pouvoir répondre à une question, il faut d'abord la saisir ; pour pouvoir manier la parole, il faut préalablement avoir, en général, assimilé le sens des mots et des phrases.

Quant au *langage graphique,* il est étudié surtout à l'occasion de la lecture et de l'écriture, et dans ce cas encore le côté compréhension (lecture) l'emporte sur le côté expression (écriture).

Celui-ci, en effet, n'est examiné en fait que dans les épreuves où le sujet doit écrire sa pensée, c'est-à-dire dans la composition ou les exercices où l'on demande de traduire en texte le résultat d'un jugement personnel ou de reproduire un jugement exprimé par d'autres.

Ces dernières épreuves sont en fait presque négligées parce qu'on suppose que l'expression écrite reflète l'expression parlée ; les obstacles dûs à l'orthographe et à la syntaxe troublent d'ailleurs la juste appréciation des capacités du sujet dans ce domaine.

2. — *ETAPES PRINCIPALES DU DEVELOPPEMENT DU LANGAGE*

Pour ce qui regarde les étapes du langage, celles qui ont été décrites par la plupart des auteurs concernent plus particulièrement l'expression du langage parlé ; on y distingue trois grandes pério-

des : 1) le cri ; 2) le babillage ; 3) le langage proprement dit qui, selon Jespers, comprend le « petit langage », correspondant au langage autique de Piaget, et le langage *commun* ou *social* du même auteur.

Le *cri,* qui constitue à l'origine un réflexe respiratoire, est mis au service des besoins et des émotions ; il a, en fait, déjà une signification sociale, puisqu'il permet d'avertir l'entourage, malgré l'obscurité ou la présence d'écrans opaques, mais évidemment il n'est social au début que parce qu'il éveille des réactions sociales chez les personnes qui entendent le cri.

Delacroix remarque, en effet, que « le cri n'est pas d'emblée un moyen de communication, un langage. Il le devient par l'interprétation que lui donne la mère, laquelle le prend pour signe des besoins de l'enfant. L'enfant remarquerait alors l'effet produit par ses cris et il s'en sert pour obtenir cet effet parfois jusqu'à la tyrannie. » (1)

En tout cas, le cri, d'abord spontané, réflexe, devient bientôt pour l'enfant un jeu moteur avant d'être utilisé intentionnellement comme moyen plus ou moins conscient d'avertissement.

Au cri jeu fait suite le babil ou lallation qui n'est, en somme, qu'un perfectionnement du jeu primitif résultant de la modification de tension des cordes vocales et des obstacles qu'opposent aux sons les différents organes d'articulation (voile du palais, langue, dents et lèvres), ainsi que de l'énergie plus ou moins grande des mouvements respiratoires.

---

(1) Delacroix, *Le langage et la pensée.* Paris, Alcan.

Comme la bouche est le siège des mécanismes sensori-moteurs les plus précoces et les plus délicats, l'enfant peut produire une grande variété de sons modulés de mille façons diverses et d'intensité ou de durée variables.

Certains de ces sons ou phonèmes ont une tendance à être produits de préférence à l'occasion de certains besoins, désirs, malaises et sont sans doute le point de départ des mots du langage ultérieur, tels la labio-nasale *m* et la dento-nasale *n,* qui se retrouvent dans les mots en rapport avec l'acte de sucer et de manger (mama, hamme) ou avec le refus (non).

Les lèvres étant le premier organe de préhension, il n'est pas étonnant que les syllabes *pa* et *ba,* qui se retrouvent dans *papa, pâte, pain* et dans *bon, bonbon* ou même *beau,* soient en rapport avec le désir de prendre avec la bouche.

Un fait curieux est que les syllabes répétées à un moment donné en nombre indéfini : dadadada, mamamama, ne le sont que par paires, dada et mama, lorsqu'elles sont employées comme signes d'expression réelle.

A ce moment l'imitation commence et le développement de la compréhension auditive permet à l'enfant de copier certains sons sous le contrôle de l'ouïe.

En vérité si l'on tient compte du rôle que joue le phénomène global ou structural qui intervient dans l'acquisition des mouvements (1), aussi bien

---

(1) Voir nos articles sur la fonction globale et le document pédotechnique, n° 2, 1919. Edit. Lamertin.

que dans les activités perceptrices, il est probable que l'imitation n'est pas analytique mais globale ; les essais de l'enfant à reproduire un geste ou un bruit, réussissent au début parce que par hasard les mouvements que les adultes cherchent à faire reproduire, sont précisément ceux que l'enfant sait déjà réaliser avec facilité et qu'il vient souvent de donner au moment où on cherche à les lui faire copier.

Puisque l'enfant comprend la parole bien avant de pouvoir la reproduire, ce n'est pas simplement une coïncidence que certains sons produits par lui correspondent à ceux qui ont déjà un sens et qu'un beau jour, grâce à l'appoint du jeu, il semble parvenir à copier d'emblée ce qu'il pouvait déjà effectuer plus ou moins intentionnellement. Rien ne permet de le contester jusqu'à présent.

Le rôle de l'ouïe doit être prépondérant dans cette acquisition puisque, toutes choses égales d'ailleurs, le sourd, qui peut cependant voir les mouvements de la bouche, n'arrive pas à acquérir le langage parlé rien qu'en regardant parler son entourage.

Pour Delacroix, il est rare qu'à onze mois l'enfant ne sache pas répéter les sons qu'il entend et qu'il sait *émettre spontanément*. Ce membre de phrases est souligné parce qu'il confirme ce qui vient d'être dit.

Cet auteur dit, d'autre part, que dans l'imitation, le mouvement, d'abord gauche et vague, se précise par la perception du modèle en même temps que la perception du modèle se précise par le mouvement qui vise à le reproduire.

On va de *mouvements diffus et d'ensemble et de*

perceptions globales et indifférenciées à des perceptions et à des mouvements complexes et bien enchaînés, par le rapprochement de ces deux éléments et par leurs échanges réciproques (1).

A la période de jeu et d'imitation associés succède celle où, de ces deux formes de langage, s'en dégage une troisième et où la parole prend son caractère de moyen d'expression.

Pour des raisons de facilité motrice l'enfant passe d'abord par le stade des mots isolés ; mais, comme le remarque Delacroix, ces mots ont le sens des phrases comme intention ; ces mots signifient en fait des désirs, des besoins, des ordres, des sentiments.

Meumann, Ament, Stern et Bühler ont affirmé qu'ils avaient surtout une valeur affective et servaient peu ou pas à désigner des objets ou à constater des faits. En tout cas, ils n'ont pas de sens précis au début, et signifient non un objet, une chose, mais « tout ce que l'enfant entend, sait ou veut de cette chose ». Tel le mot *robe*, employé par l'enfant de Pawlovitch à 13 mois, et qui signifiait : *promenade,* mais aussi la *robe*, le *manteau.* le *petit chapeau blanc,* la *voiture d'enfant,* bref tout ce qui se rapportait à la cérémonie de la promenade et cela jusqu'à ce qu'il eût appris les noms de ces différents objets.

Tel le mot *auto* qu'un enfant observé par nous-même utilise pour désigner tout ce qui rappelle une promenade en automobile ; ou le mot *po* (pot) pour demander toutes espèces de boissons, etc.

---

(1) Delacroix, *loco citato.*

Nous signalions déjà dans notre article sur la psychologie de la lecture (1) que le mot papa signifie « papa, je suis content de te voir », « papa, viens jouer encore avec moi », « prends-moi pour aller promener », etc.

Il importe de revenir ici sur le fait que la compréhension est antérieure à l'expression. Comme Pawlovitch l'a signalé, il ne faut cependant pas perdre de vue que cette compréhension n'est au début pas autre chose que l'interprétation *du ton avec lequel le mot ou la phrase sont prononcés.*

L'exemple qu'il rapporte est significatif à ce propos.

L'enfant de Tappolet, à 6 mois, faisait de vagues mouvements vers la fenêtre quand son père lui demandait où est la fenêtre ? (en allemand) ; mais il réagissait de même lorsqu'on lui posait la question en français sur un ton pareil (2).

Chez certains enfants anormaux, audi-muets ou retardés pour la parole, la compréhension existe seule et l'expression est nulle ou presque, cela pendant un temps plus ou moins long, quelquefois définitivement.

D'autre part, l'enfant peut parler sans comprendre, répéter des phrases et des mots dont le sens lui est absolument inconnu. Et c'est là un point délicat de pédagogie de savoir s'il faut que l'enfant comprenne ce qu'il dit ou si cela n'a pas d'impor-

---

(1) Decroly et Degand, Revue scientifique, mars 1906.

(2) C'est ainsi probablement que la plupart des chiens comprennent le sens des ordres qu'on leur fait exécuter : le ton et le geste ont certainement le rôle principal.
Voir Delacroix, p. 281, note.

tance ; les opinions sont partagées, mais beaucoup de pédagogues sont plutôt d'avis qu'il vaut mieux que les mots et les choses soient autant que possible associés. Le bénéfice que l'acquisition précoce de certaines formules incomprises au début ont procuré à un âge plus avancé à des esprits particulièrement doués, n'est pas un argument suffisant pour généraliser le procédé.

On peut se demander s'il n'y a déjà pas assez d'occasions pour l'enfant dans la famille et les milieux où il se trouve en contact avec les adultes, d'entendre des conversations sur des sujets qui le dépassent et auxquels il vaudrait mieux ne pas l'initier, pour exiger encore que l'école utilise sciemment ce moyen. Il reste d'ailleurs assez d'opportunités à l'école pour faire assimiler des formules incomprises, et la littérature et le chant en renferment suffisamment pour que l'on ne fasse pas un système de ce qui ne doit être que l'exception.

Tout au plus pourrait-on en tolérer un peu davantage dans les milieux où le langage est pauvre, ceux où les enfants ne sont pas ou très peu en rapport avec les adultes (internats). Mais on peut encore se demander si le bénéfice obtenu compense le manque de temps qui en résulte pour des exercices plus profitables.

Il reste cependant indéniable que l'enfant intelligent, bien doué au point de vue verbal, a tout à gagner pour le langage s'il a la chance d'entendre souvent des adultes qui se mettent à sa portée et répondent à ses questions relatives aux phénomènes de la nature, aux événements de la vie familiale ou sociale, aux notions historiques ou géographiques se rattachant aux faits que relatent

les journaux ou périodiques illustrés. Mais alors les formules viennent à leur place et prennent tout leur sens et il y a loin de là aux procédés consistant à faire répéter machinalement les leçons de toutes les branches, depuis les définitions des opérations arithmétiques jusqu'aux guerres de Napoléon et les formules abstraites de l'enseignement soi-disant religieux.

Il est prouvé, au surplus, qu'à part quelques exceptions il reste de tout cela peu de chose utilisable ; ce qui a été assimilé lentement par l'expérience ou la réflexion se conserve bien plus sûrement et enrichit en même temps le vocabulaire d'une façon beaucoup plus certaine et plus durable.

Ceci nous amène à dire quelques mots des rapports de l'intelligence et des sentiments avec le langage.

Les *rapports de l'intelligence* avec le langage sont marqués par deux faits flagrants d'expérience courante : l'enfant *idiot* et même l'*imbécile* ont *généralement* un grand retard dans l'apparition du langage et n'arrivent jamais qu'à un langage incomplet ou simplement composé de quelques monosyllabes et de signes.

Inversement, l'enfant *sourd* ou demi-sourd, même très intelligent, subit un retard dans son évolution mentale par suite de la difficulté qu'il a de s'assimiler le sens de tous les mots et assemblages de mots nécessaires pour comprendre et exprimer la pensée abstraite (1).

(1) Les enquêtes du professeur Pintner aux Etats-Unis sur un grand nombre de sourds-muets ont apporté des faits pérempoires à cet égard.

En tous cas il doit pour cela faire beaucoup d'efforts et se trouver dans des conditions tout à fait exceptionnelles au point de vue éducatif. Le cas d'Ellen Keller est presqu'unique, d'autant plus extraordinaire que la jeune fille était à la fois sourde et aveugle. Aussi, sans le dévoûment et l'intelligence de Miss Sullivan, sans les dispositions exceptionnelles et la persévérance inouïe de l'élève, jamais un pareil résultat n'eût été obtenu.

Quoique hostile aux méthodes verbales et livresques dans l'enseignement préprimaire et primaire, nous reconnaissons la valeur du langage comme facteur de développement ; mais autre chose est de donner du vocabulaire, des tournures de phrases, de faire répéter des litanies, dont l'enfant ne saisit pas le sens et autre chose est d'amener celui-ci à comprendre ce qui se dit et de réfléchir à ce qu'il dit ; il y a là toute la distance qu'on reconnaît à première vue, entre le bavardage incohérent, la logorrhée ou la verbomamie, expression du délire de certains débiles maniaques et la parole mesurée, précise et claire, c'est-à-dire la pensée, consciente de la valeur de chaque mot prononcé.

Quant aux *rapports des sentiments et du langage,* ils se ramènent à ceux qu'exercent les instincts et les émotions elles-mêmes.

Déjà au premier stade, le langage est, comme on l'a vu plus haut, exclusivement lié aux tendances instinctives qui sont associées aux premiers besoins : les divers cris et gémissements qui viennent avant le jeu des organes de la parole constituent une préparation à celle-ci.

Quant aux premiers mots ou mots-phrases, ils

expriment des désirs, avant de traduire des constatations.

En général, d'ailleurs, l'enfant acquiert d'autant plus facilement des mots, des expressions ou des tournures de phrases lorsque ceux-ci s'associent à des sensations vives et particulièrement à celles qui provoquent de la joie, de la douleur, de la crainte, du désir ou un autre sentiment ; c'est ainsi que les mots ou phrases qui permettent de les obtenir ou de les écarter, sont le point de départ des connaissances verbales les plus précoces et les plus stables (1).

---

(1) Outre les mots qui accompagnent à titre d'article, de déterminatif démonstratif ou de préposition les autres mots, on constate que le mot qui vient en tête de la liste (qu'on trouvera plus loin) des 100 mots prononcés le plus souvent au cours d'une heure de conversation avec des camarades dans une salle de jeu, par de jeunes enfants, est le mot qui représente la personnalité même : je (2.643 fois), puis celui qui représente l'interlocuteur : tu ou vous (you : 955 fois), le verbe être (611 fois), le déterminatif possessif (569 fois), le verbe vouloir (want : 542 fois), le verbe aller (go : 518 fois), le verbe avoir (have : 481 fois), le pronom moi (me : 469 fois), le verbe voir (see : 459 fois, peut-être avec le sens de : je sais), le verbe voir (look : 324 fois, avec le sens probable de : regarder), le verbe venir (come : 268 fois), le verbe mettre (put : 243 fois), l'adjectif grand (big : 171 fois), le pronom possessif le mien (mine : 170 fois), le pronom il (he : 162 fois), le nom baby (147 fois), le nom train (145 fois), le verbe prendre (take : 145 fois), l'adjectif possessif votre ou ton (143 fois), le verbe jouer (play : 140 fois), le nom maman (137 fois), l'adjectif possessif son (her : 130 fois), le pronom personnel elle (she : 128 fois), le verbe savoir (know : 115 fois), le verbe asseoir (sit : 114 fois), l'adjectif petit (little : 110 fois, qui signifie aussi : peu), le nom way (106 fois).

Le Développement du langage parlé

CHAPITRE I.

EPREUVES POUR L'EXAMEN DU LANGAGE

1. — *TESTS D'IMITATION ET DE MEMOIRE VERBALE IMMEDIATE*

Après ce préambule, nous aborderons l'énumération des épreuves et constatations qui permettent d'établir l'étape atteinte par le langage de l'enfant et nous entendrons par langage aussi bien la simple répétition imitative que l'expression du langage parlé, réservant le langage écrit et graphique pour un autre travail (1).

(1) Le début de l'imitation des mouvements et du langage ont été étudiés d'une manière très soignée par Guillaume (*L'Imitation,* 192. Alcan). Sa critique au sujet de l'imitation, considérée comme instinct, est très judicieuse et de nature à ébranler les convictions les plus arrêtées.

La seule objection est que la tendance, ou plutôt le besoin d'imiter est seul instinctif, l'acte lui-même variant

Les tests de langage sont pour la plupart en même temps des tests d'intelligence et notamment ceux qui comportent la compréhension ou l'expression d'idées nécessitent évidemment l'intervention d'activités mentales plus ou moins complexes. Sans doute, il faut aussi, pour qu'il y ait compréhension, qu'interviennent les sensations auditives pour le langage parlé et visuelles pour la lecture ; de même que pour qu'il y ait expression, les mécanismes moteurs de la parole ou de l'écriture doivent entrer en jeu.

Ces mécanismes eux-mêmes n'étant pas prêts à fonctionner dès le début de la vie, il faut pour que le langage se développe attendre une certaine époque ; aussi, même lorsqu'il s'agit de simple répétition, faut-il que l'enfant ait atteint un certain âge avant qu'il réussisse les premières épreuves.

Les données sont empruntées spécialement aux

---

suivant les circonstances. Or, la tendance ou le besoin d'imitation, semble bien, comme le besoin de se nourrir et celui de se reproduire, être inné et provoquer du plaisir quand il est satisfait.

Certes, il est plus tardif que l'instinct de la faim, mais l'instinct sexuel est plus tardif encore. Il faut sans doute aussi que certains mécanismes soient développés pour qu'il puisse se manifester, mais c'est aussi le cas pour la plupart des instincts tardifs liés à la reproduction et à la protection des jeunes.

Guillaume considère en somme surtout le résultat de la tendance plus que la tendance elle-même.

Il accepte d'ailleurs l'association de l'imitation avec les autres tendances, tout en laissant un peu dans l'ombre celle qu'elle présente avec le jeu et qui est peut être la plus fréquente chez l'enfant.

travaux de H. Hetzer et K. Wolf (1), de Gesell (2), de Descœudres (3), de M. E. Smith (4), aussi à l'échelle de Binet et aux revisions et extensions de l'échelle de Binet par Terman (5) et Kuhlmann (6).

A 3 mois, apparaît le premier signe d'imitation du mouvement des lèvres lorsqu'on approche l'enfant, et qu'on serre ou écarte les lèvres plusieurs fois devant lui (HW) (7) ;

A 5 mois, la première tentative d'imiter le geste consistant à passer et à renter la langue (HW) ;

A 6 mois, apparaît la première tentative d'imiter un son : l'expérimentateur penché sur l'enfant produit un *re* guttural prolongé (HW) ;

A 11 mois, le petit essaie de répéter mama, papa, dada, lala, etc., prononcés lentement (HW) ;

---

(1) H. Hetzer et K. Wolf, *Babytests.*

(2) Gesell, *Mental development of the preschool-child.*

(3) Descœudres, *L'enfant de 2 à 7 ans.*

(4) M. E. Smith, *An Investigation of the Development of Sentence ; Extent of Vocabulary in young Children.* University of Iowa Studies, nr 109.

(5) Terman L.M. and Others, *Stanford Revision...* Baltimore, 1917. Warwick et York.

(6) Kuhlmann E., *Handbook of Mental Tests.* Baltimore, 1922. Warwick et York.

(7) HW : d'après Hetzer et Wolf. — G : d'après Gesell. — BT : d'après *La Révision et l'Extension de l'Echelle de Binet,* par Terman. — D : d'après Descœudres. — K : d'après *La Révision et l'Extension,* de Kuhlmann. (Voir Decroly et Buyse, *La Pratique des Tests mentaux.* Paris, Alcan, 1928).

A 12 mois, 1 à 19 % des enfants répètent des mots de deux syllabes, comme « poupée » (G) (1);

A 18 mois, 40 % des enfants répètent des mots de deux syllabes, comme « poupée » (G) (2) ;

A 2 ans, 40 % des enfants répètent des phrases de trois à quatre syllabes : « le petit chat », « j'ai un beau chien », « où est maman ? » (G) ;

A 3 ans, l'enfant répète une phrase de six syllabes : *a)* « j'ai un beau petit chien », répétée deux ou trois fois ; *b)* « le chien attrape le chat » ; *c)* « en été il fait chaud », les deux dernières ne sont répétées qu'une seule fois (G) ;

A 4 ans, 65 % des enfants répètent des phrases de douze syllabes : *a)* « le petit garçon s'appelle Jean, il est très gentil » ; *b)* « nous allons à la campagne pour nous amuser » ; *c)* « quand le train passe on entend le bruit du sifflet » (G) ;

A 6 ans, 75 % des enfants répètent des phrases de seize à dix-huit syllabes (BT) : *a)* « comme c'est amusant ; il y a une petite souris dans la souricière » ; *b)* André a eu de belles vacances, il est allé pêcher tous les jours » ; *c)* « nous allons faire une longue promenade, va mettre ton joli chapeau » ;

A 10 ans, 75 % des enfants répètent des phrases

---

(1) Kuhlmann donne pour *12 mois* les indications suivantes : demander à la mère ou à la nourrice d'essayer de faire dire à l'enfant : « ba, dodo, non, mama, papa », ou autre chose qu'elle juge que l'enfant est capable de répéter.

(2) Kuhlmann, pour *18 mois,* demande à la mère ou à la bonne de faire répéter : « papa, maman, bébé, oui, non, chat, homme » (en anglais).

de vingt syllabes : *a)* « mes enfants, quand je mourrai, conservez bien le champ qui vous a été légué » ; *b)* « je vais recopier tous les dessins que j'ai faits au tableau hier après-midi » ; *c)* « nous avons acheté, mercredi dernier, un beau chapeau à notre neveu » (BT) (1).

Mlle Descœudres s'est servie, pour la répétition des phrases des épreuves suivantes : deux syllabes : papa ; trois : canapé ; quatre : chapeau-soulier ; cinq : attraper-voler ; six : il fait froid, j'ai bien faim ; huit : je fais du bruit, le soleil brille ; Jean va jouer, merci beaucoup ; dix : je m'appelle Gaston, oh ! le méchant chien ; c'est bientôt Noël, je cours après Jules ; douze : voilà bientôt la neige, papa va travailler ; Paul grimpe sur la voiture, je bois du chocolat ; quatorze : nous jouons avec le sable, le soleil perce les nuages ; le lapin sort de son trou, maman est bien fatiguée ; seize : nous irons à la promenade, donnez-moi ce joli chapeau ; on mène la vache à l'abattoir, le cordonnier fait les souliers.

Elle ne demande qu'une phrase pour chaque nombre de syllabes ; à 6-7 ans, on peut commencer d'emblée par seize syllabes ; la seconde phrase n'est utilisée que lorsque la réponse a été indistincte et laisse subsister un doute.

Les résultats obtenus sont les suivants :

---

(1) Comme on s'en rend compte, la répétition des phrases n'est pas une répétition mécanique, le sens y est pour quelque chose, et l'enfant doit comprendre dans une certaine mesure. Néanmoins, chez certains enfants anormaux, plus âgés il est vrai, la répétition peut se faire sans compréhension.

Milieux aisés. — 2 ans : 4 ; 3 ans : 10 ; 4 ans : 15 ; 5 ans : 15 ½ ; 6 ans : 16 ; 7 ans : 16 ;
Milieux populaires. — 2 ans : 4 ; 3 ans : 10 ; 4 ans : 12 ; 5 ans : 13 ; 6 ans : 15 ; 7 ans : 16.

2. — *REPETITION DE MOTS EN VUE DE CONTROLER L'ARTICULATION ET LA PHONATION*

Nous intercalons ici une liste de mots pouvant être utilisée pour établir l'évolution de l'articulation et les troubles de celle-ci. Des recherches dans cette direction devraient être faites sur un nombre suffisant de sujets ; on ne possède jusqu'ici que quelques résultats individuels.

1.	a	papa, tard.
2.	è	terre, lait.
3.	é	café, blé.
4.	i	lit, pipe.
5.	ô	beau, veau.
6.	o	pot, col.
7.	ou	loup, cou.
8.	u	rue, vu.
9.	e	petit, le.
10.	eu	bleu, peu.
11.	eu	peur, beurre.
12.	an	banc, grand.
13.	on	bon, ton.
14.	in	pain, main.
15.	un	brun, lundi.
16.	gn	peigne, saigne.
17.	ill	fille, vrille.

18.	oi	pois, soir.
19.	oin	loin, soin.
20.	ia	piano, lia.
21.	ui	cuire, tuyau.
22.	p	papa, tape.
23.	t	pâté, patte.
24.	c	couteau, coq.
25.	b	bébé, cube.
26.	d	dos, salade.
27.	g	garçon, bague.
28.	f	fille, griffe.
29.	s	sot, saucisse, fils.
30.	ch	chaud, poche.
31.	s, ch	chasse, sachet.
32.	v	veau, cave.
33.	z	zéphir, rose, dise.
34.	j	joli, cage.
35.	l	lit, fil.
36.	r	rat, verre.
37.	m	maman, crême.
38.	n	non, âne.
39.	pl	pluie, couple.
40.	pr	prix, propre.
41.	f	fleur, souffle.
42.	fr	frère, soufre.
43.	bl.	bleu, sable.
44.	br	bras, sabre.
45.	vl	vlan.
46.	vr	ouvrir, ouvre.
47.	tr	trou, entre.
48.	cl	clé, râcle.
49.	cr	craie, encre.
50.	dr	drap, rendre.
51.	gl	glace, règle.

52. **gr** gras, maigre.
53. **ct** facteur, docteur, acte.
54. st poste, assister.
55. sq casque, presque.

Combinaisons diverses de consonnes suivies de l'*e* muet et de syllabes commençant par une autre consonne. — Exemples : je me lèv' ce matin,(vs) ; ma rob' jaune, (bj) ; ma cap' bleue, (pb) ; la ros' blanche, (zb) ; parc' que, (sk) ; à d'main (dm), etc. (1).

3. — *REPETITION DE CHIFFRES*

A 2 ½ ans, 75 % des enfants répètent deux chiffres (D) ;

A 3 ans, 75 % des enfants répètent trois chiffres : 6, 4, 1 ; 3, 5, 2 ;8 , 3, 7, (BT et D) (2) ;

A 4 ans, 65 % des enfants répètent quatre chiffres : 4, 7, 3, 9, (répéter 2 fois) ;

A 5 ans, 85 % des enfants répètent quatre chiffres : 2, 8, 5, 4, ou 7, 2, 6, 1, (G) ;

A 4 ans, 1-19 % des enfants répètent cinq chiffres : 3, 1, 7, 5, 8, ou 4, 2, 8, 3, 5 ;

A 5 ans, 40 % des enfants répètent cinq chiffres : 9, 8, 1, 7, 6, (G) ;

A 4 ans, 75 % des enfants répètent quatre chiffres : 4, 7, 3, 9 ; 2, 8, 5, 4 ; 7, 2, 6, 1, (BT) (2) ;

A 4 ½ ans, 75 % des enfants répètent quatre chiffres (D) ;

---

(1) Il convient d'introduire ces mots dans de petites phrases ; quand c'est possible, il y a lieu de justifier la phrase par un acte, un objet, etc. — Il faut utiliser des phrases à la portée de l'enfant.

(2) Une série exacte sur trois suffit.

A 7 ans, 75 % des enfants répètent cinq chiffres (BT) ;

A 7 ans, 75 % des enfants répètent trois chiffres à rebours (1), à la vitesse d'un chiffre par seconde (BT) ;

A 9 ans, 75 % des enfants répètent quatre chiffres à rebours, (BT) (1) ;

A 11 ans, 75 % des enfants répètent six chiffres : 3, 7, 4, 8, 5, 9 ; 5, 2, 1, 7, 4, 6 (2) ;

A 12 ans, 75 % des enfants répètent cinq chiffres à rebours, (BT) (1).

---

(2) Deux séries exactes sur trois suffisent.

(1) Une série exacte sur trois suffit.

CHAPITRE II

FAITS ET EPREUVES DE COMPREHENSION DU LANGAGE

1. — *COMPREHENSION DE LA PAROLE EN GENERAL*

Selon Bühler (1) la première influence des mots entendus sont des effets affectifs et réactionnels. Lorsque pendant les premiers mois on parle au bébé qui crie, on peut souvent le faire taire et l'enfant peut même réagir par une expression de joie bruyante. C'est là une action non différenciée puisque le sens des mots est sans importance ; seul le ton importe. On obtient le même résultat si l'on chante, fait entendre de la musique ou tout autre bruit ; il semble qu'au début seule l'intensité compte ; plus le bruit est fort, mieux cela vaut (2).

Plus tard apparaissent des réactions différenciées ; parmi celles-ci il faut ranger celles où l'enfant tourne la tête vers l'objet désigné. (Ex. : se tourner vers une horloge lorsqu'on dit à l'enfant

(1) Die geistige Eutwicklùng des Kindes. 1921. 2te Aufl. Iena-Fischer.

(2) Sauf si le bruit est brusque et fort d'après mes observations.

tic-tac (Lindner), vers un portrait lorsqu'on prononce le mot grand-papa (Taine), vers la mère quand on prononce maman, ou vers le chien quand on dit wouwou, etc.)

Dans la même catégorie de faits rentrent les actes de dressage où l'enfant fait des gestes au commandement. (Ex. : battre des mains, montrer qu'il est grand, faire un salut, etc.) Ce dressage est obtenu en faisant exécuter d'abord le mouvement d'une manière passive au moment où l'on donne l'ordre.

Il est certain que l'enfant ne comprend pas toujours le sens exact de l'ordre à ce moment, mais qu'il est surtout influencé par la modulation ou par un son ou un mot déterminé. (Ex. : l'enfant de Preyer réagissait de la même manière quand on disait : « montre comme le bébé est grand » ou « grand » seul ; voir aussi l'exemple de l'enfant de Tappolet rapporté plus haut.)

A ce moment, la compréhension correspond à peu près à celle que manifeste un bon chien de chasse.

Mais bientôt l'enfant se rend compte que le langage représente l'action d'un être doué de sentiment et de volonté sur ses sentiments et sa volonté propre, et quelque chose qui, d'une manière déterminée, est en rapport avec son petit monde et désigne les objets et les faits.

Un rôle intermédiaire est joué par les gestes, qui sont compris avant les mots ; à 6 mois et même avant cela, l'enfant est affecté par l'expression de la physionomie, sourit quand sa mère lui sourit, pleure quand il voit pleurer. Ce phénomène n'est pas facile à expliquer, mais il n'y a pas de doute

que déjà à cet âge on constate chez l'enfant une relation entre le sentiment et son expression.

Lorsque les gestes s'accompagnent de mots, il n'est pas étonnant que les mots s'associent eux-mêmes au sens des gestes. Il en est de même pour les gestes servant à montrer les objets dont on prononce les noms.

2. — *TESTS DE COMPREHENSION DE DIVERS AUTEURS*

A 2 mois, l'enfant tourne la tête du côté du bruit avec le regard fixe (HW) ;

A 3 mois, il tourne les yeux et cherche la source d'un bruit (HW) ;

A 6 mois, il distingue entre la voix affectueuse et fâchée (HW) ;

A 9 mois, les 3/5 des enfants comprennent de petites phrases comme : « où est le chat ? », l'enfant regarde autour de lui ; « bébé a froid », (l'enfant tousse) ; « bébé est grand », (l'enfant lève les bras) (G) ;

A 18 mois, les 4/5 des enfants montrent une à deux images d'objets familiers (G) ;

A 18 mois, 1/5 des enfants montrent trois à quatre images d'objets familiers (G) ;

A 18 mois, l'enfant répond par oui ou non à des questions qu'on fait poser par la mère ou la bonne, telles : « bébé est méchant ? », ou « bébé aime bien sa maman ? » (K) ;

A 2 ans, 65 % des enfants montrent cinq à sept images (G) ;

A 2 ans, 50 % des enfants montrent sept images et plus (G) ;

A 2 ans, l'enfant montre sur une image cinq objets sur huit (K) ;

A 2 ans, il exécute deux ordres : attrape la balle ; roule la balle vers moi ; prends la balle et jette-la moi ; prends la balle et mets-la sur la table ;

A 2 ans, 65 % des enfants exécutent deux ordres exactement ;

A 2 ans, 50 % des enfants exécutent trois ordres exactement ;

A 3 ans, 65 % des enfants exécutent trois ordres exactement ;

A 2 ans, 1-19 % des enfants exécutent quatre-cinq ordres exactement ;

A 3 ans, 40 % des enfants exécutent quatre-cinq ordres exactement : mettre une balle dans, sur, sous, devant, derrière une boîte (G) ;

A 3 ans, 65 % des enfants montrent les parties de leur corps : nez, yeux, cheveux, bouche (BT) ;

A 4 ans, 9 enfants sur 10 dessinent une balle sous une chaise ; deux balles au-dessus de la tête d'un enfant assis sur la chaise (G) ;

A 4 ans, 50 % des enfants dessinent trois balles devant et quatre balles derrière l'enfant (G) ;

A 4 ans, 75 % comprennent la question : « Montrez la plus longue ligne », (on fait choisir entre deux lignes de 45 et 60 millimètres) (BT) ;

A 4 ans, 75 % comprennent les questions suivantes et y répondent : que faut-il faire quand on a sommeil ? ; que faut-il faire quand on a froid ? ; que faut-il faire quand on a faim ? On peut répéter chaque question plusieurs fois ; deux bonnes réponses sur trois suffisent, (BT) ;

A 5 ans, 75 % comprennent la question : donnez

la plus lourde ! (deux boîtes de 3 et 15 grammes sont placées sur la table à quelques centimètres l'une de l'autre ; on ne les met pas dans les mains (BT) ;

A 5 ans, 75 % comprennent la question : montrez la plus jolie, (trois paires de figures sont présentées, dans chacune il y a une plus laide et une plus jolie), (BT) ;

A 5 ans, l'enfant exécute trois commissions données simultanément : *a)* porte cette clé sur cette chaise ; *b)* ouvre la porte ; *c)* apporte-moi la boîte qui est là-bas (BT) ;

A 6 ans, montre la droite et la gauche : main droite, oreille gauche, œil droit (BT) ;

A 6 ans, il comprend trois questions : *a)* quand il pleut au moment où tu dois aller à l'école, que faut-il faire ? *b)* si tu vois la maison qui brûle, que faut-il faire ? *c)* si tu dois aller quelque part et que tu manques le train, que faut-il faire ? (BT) ;

A 8 ans, comprend trois questions : *a)* quand on a cassé quelque chose qui ne vous appartient pas, que faut-il faire ? *b)* quand tu es en route pour l'école et qu'il pleut, que faut-il faire ? *c)* lorsqu'on a été frappé par un camarade qui ne l'a pas fait exprès, que faut-il faire ? (BT) ;

A 8 ans, comprend vingt mots sur une série de soixante-cinq (voir plus loin) (BT) ;

A 10 ans, il doit comprendre le sens de vingt-huit mots sur soixante-cinq (idem) (BT) ;

A 10 ans, doit comprendre des absurdités ; on s'exprime ainsi : Je vais te dire une phrase dans laquelle il y a quelque chose de drôle. J'aimerais que tu écoutes bien et que tu me dises ce qu'il y a de drôle. Après chaque phrase, on demande :

« Qu'est-ce qu'il y a de drôle là ? » : *a)* Un homme disait : la route qui va de ma maison à la ville descend tout le temps jusqu'à la ville et descend tout le temps de la ville à ma maison ; *b)* Un mécanicien disait que plus son train avait de wagons, plus il pouvait aller vite ; *c)* Hier la police a trouvé dans un sac le corps d'une jeune fille coupée en 18 morceaux ; on croit qu'elle s'est tuée elle-même ; *d)* Il y a eu hier un accident de chemin de fer, mais ce n'est pas grave ; 48 personnes seulement ont été tuées ; *e)* Un bicycliste a eu un accident : il a été lancé de sa bicyclette, il s'est frappé la tête contre une pierre et il est mort sur le coup. On l'a ramassé et porté à l'hôpital et on ne croit pas qu'il guérira.

Donner 30 secondes pour la critique de chaque phrase. Permettre les corrections spontanées, mais se garder de rire ou d'aider l'enfant en lui posant des questions qui le mettent sur la voie, (BT).

Cotation : réussi si l'absurdité est découverte dans quatre phrases au moins.

A 10 ans, doit comprendre des questions difficiles : *a)* Si l'on vous demande votre avis sur une personne que vous ne connaissez pas très bien, que faut-il dire ? *b)* Avant d'entreprendre quelque chose de très important, que faut-il faire ? *c)* Pourquoi devons-nous juger une personne d'après ses actes, plutôt que d'après ses paroles ? On peut répéter chaque question, mais sa forme ne doit pas être modifiée, (BT). Cote : deux réponses sur trois doivent être satisfaisantes.

A 12 ans, comprendre le sens de 38 mots sur 65 ;

1. chien
2. carotte
3. marteau
4. camion
5. hiver
6. gravier
7. facteur
8. canif
9. bouchon
10. doublure
11. cocarde
12. caramel
13. cravate
14. combustible
15. jonquille
16. palissade
17. poutre
18. fainéant
19. flacon
20. furieux
21. échalas
22. loquet
23. potage
24. cordonnet
25. soucoupe
26. librairie
27. glouton
28. gencive
29. achever
30. ignorer
31. borne
32. redingote
33. chaudron
34. savoureux
35. loriot
36. diligence
37. vareuse
38. liteau
39. aurore
40. guéridon
41. rural
42. gendre
43. chaussée
44. cognée
45. espagnolette
46. appréhender
47. orteil
48. herboriser
49. flageolet
50. ondée
51. breuvage
52. inerte
53. jovial
54. ployer
55. chronique
56. valide
57. anoblir
58. narrer
59. alanguissement
60. restituer
61. coudrier
62. insipide
63. instable
64. amender
65. diffamer

A 12 ans, comprendre le sens de fables. Tu sais

ce que c'est qu'une fable. Tu as déjà entendu des fables ? Une fable, c'est une petite histoire qui doit nous apprendre quelque chose. Je vais te raconter une fable. Tu écouteras, et quand j'aurai fini, je te demanderai de me dire quelle leçon cette fable nous apprend. Ça y est ? Ecoute ! (Lecture de la première fable). Quelle leçon est-ce que la fable nous apprend ? (Noter la réponse verbale et continuer). En voici une autre ; dis-moi quelle leçon..., etc.

Première fable :

HERCULE ET LE CHARRETIER

Un homme conduisait un char le long d'une route de campagne, quand tout à coup les roues s'enfoncèrent dans une profonde ornière. L'homme se contenta de regarder son char et de crier bien haut à Hercule de lui venir en aide. Hercule arriva, regarda l'homme et lui dit : Pousse ta roue, mon pauvre homme et fouette tes bœufs ! » Puis il s'en alla et laissa le charretier.

Deuxième fable :

LA LAITIERE ET SES PROJETS

Une laitière portait un seau, plein de lait sur la tête, et elle se disait : « Avec l'argent que je recevrai pour ce lait, je m'achèterai 4 poules. Les poules pondront au moins 100 œufs, les œufs produiront au moins 75 poussins et avec l'argent que la vente de ces poussins me rapportera, je pourrai m'acheter une nouvelle robe pour remplacer celle-ci toute déchirée. » A ce moment elle se regarda, essayant de s'imaginer l'effet de la nouvelle robe, mais comme elle penchait la tête,

le seau de lait glissa et tomba sur le sol. Ainsi périrent en un instant ses beaux projets.

Troisième fable :

LE CORBEAU ET LE RENARD

Un corbeau avait volé un morceau de viande, il était perché sur un arbre, avec la viande dans son bec. Un renard l'aperçut et eut envie de cette viande. Il parla ainsi au corbeau : « Que vous êtes beau ! j'ai entendu dire que la beauté de votre voix est égale à celle de vos formes et de votre plumage. Ne voulez-vous pas chanter quelque chose pour que je puisse en juger ? » Le corbeau fut si content qu'il ouvrit son bec pour chanter et laissa tomber la viande que le renard mangea aussitôt.

Quatrième fable :

LE FERMIER ET LA CIGOGNE

Un fermier avait mis des pièges pour attraper des grues qui mangeaient ses graines. Une cigogne y fut prise ; comme elle n'avait rien volé, elle pria le fermier de lui laisser la vie sauve, disant qu'elle était un oiseau de bon caractère, qu'elle ne ressemblait pas du tout aux grues et que le fermier devrait bien avoir pitié et la libérer. Mais le fermier répondit : « Je t'ai attrappée avec ces voleuses et tu devras mourir avec elles. »

Cinquième fable :

LE MEUNIER, SON FILS ET L'ANE

Un meunier et son fils conduisaient leur âne à

la ville pour le vendre. Ils avaient à peine marché quelque temps, lorsqu'un enfant les vit et s'écria : « Quels imbéciles de se fatiguer ainsi, quand l'un d'eux pourrait être sur l'âne ! » Ecoutant ce conseil, le vieillard fit monter son fils sur l'âne, tandis que lui-même allait à pied. Bientôt ils rencontrèrent des femmes. « Regarde donc, dit l'une d'elles, ce paresseux qui est sur l'âne, pendant que son vieux père doit marcher ! » En les écoutant, le meunier fit descendre son fils et grimpa lui-même sur l'âne. Un peu plus loin, ils rencontrèrent des hommes qui s'écrièrent : « Eh ! vieux paresseux, tu t'en vas bien confortablement, pendant que ton pauvre garçon là, à côté de toi, peut à peine te suivre. » Le meunier complaisant fit monter son fils derrière lui et tous deux continuèrent leur chemin sur l'âne. En arrivant à la ville, un monsieur leur dit : « Eh ! quels gens cruels ! vous seriez plus capables de porter ce pauvre petit âne que lui de vous porter ! » — « Très bien », dit le fermier, « nous allons essayer ». Les deux hommes sautèrent donc à terre, se procurèrent des cordes, attachèrent les pattes de l'âne à une perche et essayèrent de l'emporter. Mais comme ils traversaient le pont, l'âne se débattit, se débarrassa de ses cordes et tomba dans la rivière.

Cotation : Réussi si le sujet obtient 4 points. Donner 2 points pour une réponse tout à fait correcte, 1 point pour une réponse qui n'est qu'à moitié suffisante. La note 2 signifie que la fable a été bien interprétée et que la morale qu'elle contient a été exprimée en termes généraux.

Voici quelques exemples de réponses de valeurs différentes :

Hercule. — Cote 2 : Dieu aide ceux qui s'aident eux-mêmes. Ne dépendez pas des autres.

Cote 1 : Hercule désirait apprendre à l'homme à s'aider lui-même.

Laitière. — Cote 2 : Ne faites pas de châteaux en Espagne.

Cote 1 : Elle formait ses projets d'avenir et ainsi a perdu son lait.

Fermier. — Cote 2 : On est jugé d'après ceux qu'on fréquente.

Cote 1 : La cigogne n'aurait pas dû aller avec les grues.

Comprendre des faits divers :

Ecoutez et essayez de comprendre ce que je vais vous lire : a) Une personne qui se promenait dans la forêt s'est arrêtée tout à coup très effrayée et a couru chez le commissaire de police le plus voisin pour l'avertir qu'elle venait de voir à une branche d'arbre un... quoi ? b) Mon voisin vient de recevoir de singulières visites. Il a reçu d'abord un docteur, puis un notaire, puis un pasteur (ou un prêtre). Que se passe-t-il chez mon voisin ? c) Un indien, qui était venu dans une ville pour la première fois, vit un blanc dans la rue et s'écria : « Il est bien paresseux, il marche assis. » Sur quoi était assis le blanc pour que l'indien ait pu dire qu'il marche assis ?

Cote : Deux réponses sur trois doivent être satisfaisantes.

Réponses justes : a) Un pendu ; b) Il est très malade ou à l'agonie ; il est mort ; c) Une bicyclette.

A 14 ans, il y a également une épreuve impliquant la compréhension verbale, mais elle exige

en plus le maniement des opérations et la connaissance du système métrique.

3. — *EPREUVES DE COMPREHENSION De Mlle DESCŒUDRES*

Nous donnons ci-dessous les traits principaux de l'échelle de compréhension proposée par Mlle Descœudres. Elle est conçue sous la forme de questions ; à certains égards, elle est plus pratique et plus complète que les épreuves appartenant à l'échelle de Binet-Terman. Seulement elle exige un petit matériel.

I. — Exécuter dix ordres faciles : 1. Debout ! 2. Assis ! 3. Va vers... (la porte). Viens ! 4. Halte! 5. Ouvre, ferme la porte, la fenêtre ! 6. Lève les bras ! 7. Etends les bras de côté ! 8. Etends les bras en avant ! 9. Tape du pied ! 10. Ouvre la bouche ! Ferme les yeux !

Cotation : On compte le nombre d'ordres correctement exécutés ; là où il y a deux questions, on pourra accorder un demi-point si une seule est bien exécutée.

Cette série est trop facile selon Mlle Descœudres ; elle a donné les résultats suivants :

A 2 ans, 7 réussites ; à 3 ans, 8 ; à 4 ans, 9 ½ ; à 5 ans, 9 ½ réussites dans la classe populaire et 10 dans la classe aisée ; à 6 et à 7 ans, les 10 sont toujours réussies.

II. — Chercher ou montrer dix objets : 1. le crayon, 2. l'encrier, 3. la fenêtre, 4. le plancher, 5. le plafond, 6. le nez, 7. les yeux, 8. les coudes, 9. les genoux, 10. les épaules.

Poser la question sans faire de geste, ni aider du regard.

L'enfant doit toucher les parties du corps désignées.

Résultats : A 2 ans, 7 ½ (classe aisée) et 7 (classe populaire) ; à 3 ans, 8 réussites et à 4 ans, 9 réussites ; à 5 ans, 10 (classe aisée) et 9 ½ (classe populaire).

III. — Montrer des images : (Dans le Cahier I du Bildersaal, édité par Orell Füssli, à Zurich). Ces images se trouvent sur les pages 1, 2, 6, 7 et 8 de ce cahier.

Ne mettre qu'une page à la fois sous les yeux de l'enfant. Laisser de côté l'allumette (p. 7, n° 12). A la première page, demander la chemise d'homme (n° 1) et le tablier d'enfant (n° 6). Les mots demandés ne sont pas toujours ceux du Bildersaal ; ainsi l'enfant peut montrer le ruban quand on lui demande une cravate (p. 2), la cruche peut être demandée pour le pot (p. 8), de même le canapé pour le sofa, la glace pour le miroir, le chaudron pour le bassin et le seau pour le baquet. Ces termes sont plus familiers que ceux proposés par le livre.

Résultats : Voici le tableau donné par l'auteur:

Classe aisée : 2 ans, 42 ; 3 ans, 47 ; 4 ans, 47 ; 5 ans, 56 ; 6 ans, 56 ½ ; 7 ans, 58.

Classe populaire : 2 ans, 20 ; 3 ans, 36 ; 4 ans, 47 ; 5 ans, 46 ; 6 ans, 55 ; 7 ans, 54.

Moyenne : 2 ans, 31 ; 3 ans, 42 ; 4 ans, 47 ; 5 ans, 51 ; 6 ans, 56 ; 7 ans, 56.

Sur un total de 58 à 60 images, les différences entre les catégories sociales sont surtout grandes à deux, trois, puis cinq ans.

Statistiquement, ces résultats sont peu satisfaisants et témoignent qu'il y a probablement un nombre insuffisant de sujets. La dispersion n'est bonne que pour les enfants de la classe aisée, il aurait fallu plus d'images ou de plus difficiles. et aussi de plus claires. Cette recherche devrait être reprise pour contrôle et complément. Elle pourrait avantageusement aussi être rendue collective (1).

4. — *EPREUVES COLLECTIVES DE COMPREHENSION*

Pour l'examen de la compréhension, d'excellentes épreuves sont représentées par ce que les Américains ont appelé des tests d'ordres à exécuter. Ces épreuves peuvent être rendues facilement collectives et même économiques et, par conséquent, destinées à être d'un long usage, d'autant plus qu'elles servent aussi à juger une face de l'intelligence.

Nous ne pouvons nous attarder à en donner les

(1) On peut rapprocher de ces épreuves celles de l'enquête poursuivie par la Soc. Binet, dont les résultats ont été publiés par L. et E. Anfroy (Bulletin du 17 janv. 1907). Seulement c'est dans un chapitre sur la compréhension des mots écrits qu'il faudrait en parler, car les élèves ont dû lire et répondre par écrit. Nous noterons toutefois que pour l'enfant qui lit, le vocabulaire compris est probablement très pareil à celui qu'il comprend à l'audition. Le fait devrait cependant encore être établi par des épreuves précises.

Le seul reproche que nous puissions adresser au procédé de MM. Anfroy est d'être très long à donner et à corriger et, par suite, peu pratique. Nous tiendrons cependant compte des résultats qu'ils ont obtenus comme point de repère.

diverses formes qui se rencontrent dans la plupart des séries proposées aux Etats-Unis, depuis le test Alpha de l'armée et même le test Bêta jusqu'aux épreuves de la dernière échelle C A V D de Thorndike.

Signalons brièvement qu'elles consistent à donner des ordres verbaux qui peuvent s'exécuter comme les commissions de Binet, mais sans devoir se déplacer et en usant simplement de crayons pour tracer des lignes ou des signes suivant les instructions données.

Ces épreuves se font soit avec des figures géométriques, des lettres, des chiffres ou d'autres symboles, soit avec des représentations d'objets réels.

La plupart des cotes étalons sont, pour le moment, comprises dans un total, où elles sont additionnées à celles d'autres épreuves, de sorte qu'on ne peut pas les utiliser ; mais il va de soi que la chose serait fort aisée si les auteurs, qui ont encore leurs résultats, voulaient publier ceux qui concernent exclusivement cette épreuve.

Les avantages de l'épreuve collective seraient encore accrus si elle était économique, c'est-à-dire si le même matériel pouvait servir à de multiples examens.

C'est évidemment à ce genre d'épreuves que dans la pratique scolaire on donnera la préférence à l'avenir, au moins comme première étape ; les examens individuels étant réservés pour les cas aberrants ou douteux ou pour les cas de clinique et de clientèle privée.

Ces épreuves de compréhension pourraient être confectionnées en tenant compte et de la difficulté des termes et de la forme syntaxique adoptée.

CHAPITRE III

L'EXPRESSION DU LANGAGE PARLE

1. — *EXPRESSION PAR LA PAROLE EN GENERAL*

Nous entendons ici surtout par ce terme l'expression spontanée d'idées ou de concepts. Sans aucun doute, l'expression suppose dans la majorité des cas la compréhension, sauf lorsqu'il y a répétition servile, écholalie ou langage automatique ; l'expression suppose la conscience préalable de ce qui va être dit, « l'intellection », comme dit Delacroix. (1)

C'est surtout ce côté du langage qui a été étudié dans les travaux concernant le développement de la parole chez l'enfant ; mais on se rend compte qu'il s'agit en fait déjà d'une activité complexe, qui suppose un mécanisme beaucoup moins simpliste que celui qu'on a coutume d'admettre et qui d'ailleurs peut fonctionner de façon diverse suivant les circonstances.

Avec Stern, faut-il supposer que le langage commence seulement avec la connaissance que le mot est un signe ? Faut-il admettre avec Delacroix que l'enfant ne commence vraiment à se

(1) Voir p. 38 de son ouvrage cité.

mettre au langage que lorsqu'il se rend compte de sa valeur ? Ou avec Black, que les difficultés de coordinations motrices sont le seul obstacle qui retarde au début le passage de la compréhension à l'expression ? En réalité, les trois facteurs interviennent peut-être plus ou moins suivant les cas.

Nous serons de l'avis de Delacroix (1) lorsqu'il dit que les différentes phases du développement du langage répondent à celui des intérêts et de l'intelligence. (2)

Le milieu social et l'adulte y jouent aussi leur rôle ; l'adulte accélère en général le progrès de l'enfant.

Les étapes de l'expression sont représentées d'abord par des imitations auxquelles il a été fait allusion plus haut et cela vers la fin de la première année, (le 9e et le 24e mois constituent les limites normales extrêmes selon Bühler).

Les premiers mots sont identiques chez tous les enfants, quel que soit leur nationalité ; les consonnes labiales et dentales associées à la voyelle *a* de préférence entrent dans leur formation : *papa, maman, dada, nana,* etc. Au début de cette étude, nous avons montré le rapport que ces articulations présentaient avec l'alimentation et la préhension

---

(1) Voir Delacroix, *loc. citat.*, p. 294.

(2) Dans notre opuscule sur l'*Evolution affective,* nous avons émis l'opinion que les étapes des intérêts admis par les divers auteurs (Nagy, Claparède, Ferrière, Vermeylen) sont surtout déterminées par l'évolution intellectuelle elle-même. (Voir aussi *Journal de Psychologie,* 1924, nos 1-4.)

buccales, c'est ce qui explique leur emploi dans toutes les langues.

L'usage d'un mot avec un sens débute soit parce qu'un son articulé, produit fortuitement par l'enfant, devient expressif d'un besoin et acquiert la valeur de ce mot (comme c'est le cas pour *papa*), ou qu'un mot déjà compris depuis longtemps mais non encore imité est à un moment donné reproduit (comme c'est le cas pour *kika,* employé par un enfant après avoir entendu un grand nombre de fois employer *tic-tac* pour désigner une montre).

Mais ces mots n'ont pas au début un sens dénominatif, ils ne servent pas à étiquetter, mais ils ont exclusivement une valeur affective ; comme on l'a vu plus haut, ils expriment un désir, un besoin. *Papa* ne veut pas dire « *c'est papa* », mais signifie *donne-moi un bonbon papa, porte-moi papa, viens promener papa,* etc. ; *ato* ne veut pas dire *c'est une auto,* mais *je voudrais aller en auto, viens en auto, l'auto n'est pas là,* etc.

Même le terme employé pour désigner un objet qui a des analogies de forme avec un autre connu — tel le mot « atte » employé par le fils de Preyer pour signifier le départ d'une personne, la diminution de la lumière par un abat-jour, par l'ouverture ou la fermeture d'une porte, la disparition d'un objet — implique un désir, un souhait, donc un élément affectif.

A ce stade fait suite celui où le mot sert à désigner les objets ou les faits ; à ce stade, les mots n'ont pas seulement une valeur affective, mais un sens intellectuel ; ils servent à étiquetter, à différencier les choses et les phénomènes. La nécessité de différencier paraît antérieure à celle de grouper,

c'est ce qui explique le résultat des expériences faites pour se rendre compte si les enfants aperçoivent d'abord les différences ou les ressemblances.

Chez l'adulte la dénomination implique :

1) l'association entre penser à un objet pour arriver à l'expression du mot ou inversement l'association de la perception du mot qui mène à penser à l'objet ;

2) la relation consciente entre le mot et l'objet — alors nous signifions l'objet par le mot —, le mot est le symbôle de l'objet ; il lui sert d'étiquette, de signe.

Les questions des enfants vers 1 an ½ montrent qu'ils ont à cet âge une sorte d'intuition que les objets ont un nom ; c'est à ce moment que l'augmentation du vocabulaire se produit.

C. et W. Stern constatent cette sorte de révolution psychologique. Elle a été observée aussi chez des sourds-muets-aveugles et notamment chez Ellen Keller, la célèbre sourde-muette-aveugle, vers 7 ans ; après avoir compris un jour à quoi correspondait le mot eau qu'on lui écrivait dans la main, elle demande le nom de tous les objets qu'elle touche et se fait donner ainsi une trentaine de mots.

Bientôt un nouveau stade apparaît, c'est celui où le langage se rapproche peu à peu de celui de l'adulte. Le moment varie avec les enfants et parfois il se montre brusquement (cas de l'enfant de Stumpf à 3 ans 3 mois).

Les flexions sont d'abord absentes ; les substantifs sont au singulier (au nominatif dans les langues où il y a des déclinaisons), le verbe à l'infinitif, les adjectifs aussi sont sans déclinaison ;

certains verbes seulement font exception. En général, cette période dure jusqu'à la fin de la deuxième année.

Puis, peu à peu, on constate que l'enfant se rend compte des relations des mots entre eux et qu'il essaie d'en tirer parti pour s'exprimer. Vers la même époque, il exprime le résultat de comparaison. Ex. : « papa grand, poupée petite », ou de rapport d'un objet et d'une personne : « papa ça, à bébé ça ».

Les premières flexions sont évidemment imitées et des formes appartenant au même mot sont utilisées comme si elles n'avaient rien de commun : en aller et est allé, bon et meilleur.

Puis l'enfant se rend compte de ces modifications et ils se met à en créer, ce qui parfois l'entraîne à des erreurs. Ex. : plus bon, pour meilleur, par analogie avec plus chaud ou plus grand.

Pour Stern c'est par analogie que la majorité des formes s'acquièrent.

Ces créations par analogie se montrent notamment :

1) dans la formation du participe ;

2) dans celle des comparatifs (voir plus haut) : plus bon pour meilleur ;

3) dans celle des mots composés (dans les langues germaniques surtout) ;

4) dans celle des dérivés (la fumée pour le cigare, déprocher pour s'éloigner, remolir pour reconstruire, délumer pour éteindre).

L'acquisition du langage dure ainsi plusieurs années ; ce qui s'acquiert en premier lieu c'est ce que l'entourage emploie le plus, puis viennent les exceptions.

Pour certains auteurs l'apparition du pronom personnel *je* serait un témoignage d'une étape importante de la notion du moi, de la personnalité ; toutefois, la personnalité se manifeste avant que le *je* soit utilisé et déjà lorsque l'enfant se sert de son propre nom pour se désigner.

On peut remarquer d'ailleurs que le *je* apparaît plus tôt chez les enfants qui vivent avec d'autres enfants que chez des enfants isolés.

Il faut remarquer que le moment où apparaissent les étapes du langage peuvent être fort variables d'un enfant à l'autre ; le retard peut quelquefois dépasser les limites normales et on constate notamment que chez certains enfants la période agrammatique se prolonge alors que le vocabulaire est déjà beaucoup plus étendu.

2. — *EPREUVES D'EXPRESSION*

L'expression du langage parlé, nous venons de le répéter, suppose presque toujours la compréhension, surtout lorsqu'il ne s'agit pas d'une simple répétition mécanique, les tests d'expression sont donc à la fois des tests de compréhension. Cependant dans certains d'entre eux, l'expression, c'est-à-dire la possibilité de traduire spontanément une idée comprise, domine manifestement.

On peut considérer que spontanée pendant les deux premiers mois, l'expression est purement réflexe et est représentée par les divers cris qui accompagnent les réactions aux excitants internes et externes un peu violents.

A 2 mois, la lallation commence chez certains enfants (HW) ;

A 4 mois, 65 % des enfants vocalisent spontanément (jeu des organes vocaux) (G) ;

A 6 mois, 20 % des enfants disent : « dada, mama » (G) ;

A 9 mois, 65 % des enfants le font (G) ;

A 9 mois, 1 à 19 % des enfants emploient deux mots en plus que dada, mama (G) ;

A 12 mois, 30 % emploient trois mots en plus que dada, mama (G) ;

A 12 mois, 65 % emploient quatre mots en plus que dada, mama (G) ;

A 12 mois, 1 à 19 % emploient cinq mots en plus que dada, mama (G) ;

A 18 mois, 65 % emploient cinq mots en plus que dada, mama (G) ;

A 18 mois, 1 à 19 % associent deux mots ensemble d'une manière adéquate (G) ;

A 18 mois, 40% désignent une image sur quatre d'objets familiers (G), et 1 à 19 % désignent deux images sur quatre d'objets familiers (G) ;

A 2 ans, 65 % désignent cinq à sept images sur dix d'objets familiers (G), 40 % désignent huit, neuf images sur dix d'objets familiers (G), la moitié des enfants nomment cinq objets familiers sur demande (G), 65 % des enfants emploient une petite phrase (G) ;

A 3 ans, 65 % des enfants nomment huit, neuf objets sur demande (G) ;

A 2 ans, 1 à 19 % se servent des pronoms je, tu, moi, du pluriel et d'un passé (G) ;

A 3 ans, 65 % se servent des pronoms je, tu. moi, du pluriel et d'un passé (G) ;

A 4 ans, 40 % définissent par l'usage : chaise, fourchette, cheval, poupée, crayon, table (G) ;

A 5 ans, 65 % définissent par l'usage : chaise, fourchette, cheval, poupée, crayon, table (G) ;

A 5 ans, 65 % peuvent faire une phrase avec trois à huit des mots sur les 24 de la série Terman (G) ;

A 5 ans, 40 % peuvent faire une phrase avec 8 à 10 des mots sur les 24 de cette série (G).

Désignation spontanée du nom d'objets représentés sur une image (Scène de famille de Terman).

A 18 mois, 1 à 19 % des enfants désignent un objet (G) ;

A 3 ans, 92 % des enfants désignent trois objets (G) ; 22 % quatre objets (G) ; 18 % six objets (G) ;

A 3 ans, 1 à 19 % des enfants emploient des mots descriptifs sur demande ; 1 à 19 % emploient un ou plusieurs mots descriptifs (G) ;

A 4 ans, 65 % emploient un ou plusieurs mots descriptifs (G) ;

A 5 ans, 1 à 10 % décrivent spontanément si l'on demande : « Qu'est-ce que c'est ? » (G).

3. — *EPREUVES D'EXPRESSION DE Mlle DESCŒUDRES*

Mlle Descœudres, reprenant le test de Binet qui consiste à compter, fait simplement répéter la série des nombres (1). On ne compte que les nombres, donnés dans leur suite normale ; ainsi pour 1, 2, 3,

(1) C'est là plutôt une épreuve de langage que de notion de nombre.

4, 9, 7, 12 on compte 4, tout en notant cependant les noms de 9, 7, 12, parmi les mots employés par l'enfant.

Les résultats obtenus sont les suivants :

Milieux aisés. — 2 ans : 3 ; 3 ans : 9 ; 4 ans : 18 ; 5 ans : 21 ; 6 ans : 30 ; 7 ans : 30.

Milieux populaires. — 2 ans : 3 ; 3 ans : 4 ; 4 ans : 12 ; 5 ans : 14 ; 6 ans : 28 ; 7 ans : 30.

D'après les observations de cet auteur, l'école neutralise donc rapidement la supériorité préalable des enfants de la classe aisée. Mlle Descœudres n'a pas constaté d'avance sensible d'ailleurs de ces derniers en calcul proprement dit (1).

Le test IX de la série de Mlle Descœudres (2) est un test de vocabulaire portant :

a) sur les jours de la semaine (3) ; si l'enfant ne comprend pas la question, on commence par lui

---

(1) Rappelons à ce propos que Cyr. Burt, à Londres, a constaté une avance des garçons de la classe populaire dans les épreuves de calcul, probablement attribuable au fait qu'ils ont plus d'expérience dans l'emploi de la monnaie que les filles, d'une part, et que les enfants de la classe aisée, d'autre part. (Voir *Mental and Scolastic Tests.)*

(2) Ces épreuves sont plutôt à rattacher aussi au langage, mais décèlent cependant un certain intérêt pour les notions relatives aux rapports dans le temps.

(3) Les jours connus les premiers sont ceux qui occupent une place importante dans la vie de l'enfant et se marquent par un signe particulier : le dimanche parce qu'on met un beau costume ou qu'on fréquente l'église, ou qu'on ne travaille pas, qu'il y a un extra au repas, etc.; le jeudi parce qu'on a congé l'après-midi ; le vendredi parce qu'on mange du poisson. (Voir notre étude sur le développement de la notion du temps chez une petite fille, Arch. de Psychologie 1912 et Congrès de Pédologie 1911).

dire : « dimanche,...... allons, continue, qu'est-ce qu'il y a après dimanche ? » A 2 et 3 ans, les enfants ne connaissent aucun nom de jour ; à 4 ans : 2 ; à 5 ans : 3 à 4 ; à 6 ans, en moyenne 6 ; à 7 ans, tous les enfants répondent complètement. Il n'y a presque pas de différence entre les milieux sociaux.

b) sur le nom des mois. On procède de même. Jusque 5 ans, ignorance presque complète ; puis à 6 et 7 ans, les résultats sont les suivants, d'après les milieux :

Milieux aisés : à 6 ans : 6 ; à 7 ans : 9.

Milieux populaires : à 6 ans : 8 ; à 7 ans : 6.

Pour Mlle Descœudres, ces résultats n'indiquent pas de différence caractéristique (1).

Le test X, de la série de Mlle Descœudres, consiste à faire réciter ou chanter :

A 2 ans, la récitation est exceptionnelle ; à 3 ans et à 4 ans, 2/5 des enfants peuvent réciter ; à 5 ans, tous les enfants y arrivent, seulement c'étaient tous des écoliers.

Comme test XI, série *a* et *b,* Mlle Descœudres recourt au parler libre et se sert pour cela :

1) d'une image : c'est la reproduction du tableau de Anker : « Les Bourbakis soignés par des paysans suisses »: On demande : « Tu vois cette image ? dis-moi ce que c'est, raconte-moi tout ce que tu vois. » On prend textuellement note de tout ce que dit l'enfant.

---

(1) Remarque. — On peut se demander s'il n'y a pas d'erreur dans les nombres, puisque les enfants des milieux populaires connaîtraient deux noms de mois de plus à 6 ans qu'à 7 ans.

2) de mots inducteurs. On dit : « Tu vas me raconter tout ce que tu sais me dire : a) du tram (1) ; b) de ta maman ; c) du lac (2) ; d) de la cuisine. » On ne donne le second mot que lorsque l'enfant a fini avec le premier.

S'il faut insister, on dit : « Allons, tu as déjà vu un tram ? », puis : « Que fait ta maman ? » S'il ne répond pas, on passe à d'autres questions et on revient à la fin aux premières lorsqu'il est bien en train. On compte pour chaque épreuve le nombre de phrases et celui des noms énumérés. Voici les résultats en tableau obtenus par l'auteur :

(1) A remplacer par l'auto pour les enfants de la campagne.

(2) A remplacer par le canal ou la rivière là où il n'y a pas de lac.

Nombre de phrases et de noms fournis aux divers âges.

Ages	2 ans		3 ans		4 ans		5 ans		6 ans		7 ans	
Milieux	A	P	A	P	A	P	A	P	A	P	A	P
Phrases :												
Images	1	0	2	0	1	1	3½	2	3½	1½	6	3
Mots inducteurs	2	1	4	3	14	4	9	5½	9	4½	7	6
Totaux	3	1	6	3	15	5	12½	7½	12½	6	13	9
Noms :												
Images	4	4	4	4	7	4	7	5	5	8	3	6
Mots inducteurs	5	6	12	12½	13	11	9	14½	20	14	23	15½
Totaux	9	10	16	16½	20	15	16	19½	25	22	26	21½

Les résultats sont, au point de vue statistique, peu satisfaisants et il faudrait sans doute recommencer sur un plus grand nombre d'enfants. Il est certain que dans cette épreuve les différences sont très marquées suivant les cas individuels ; de là sans doute la supériorité des enfants de 4 ans sur ceux des âges postérieurs pour le nombre de phrases à propos des mots inducteurs. Il faut en somme ne tenir compte que de l'ascension globale.

Le test XI, *c)* est un test de vocabulaire libre rappelant le précédent, mais on présente les images des pages 11, 13, 18, 23 et 24 du Bildersaal signalé plus haut. On procède comme dans l'épreuve de compréhension avec les images du même recueil, mais ici on demande : « Raconte-moi ce que tu vois ». Les petits, en général, citent au hasard ; les grands ont un certain ordre dans leur énumération.

4. — *TESTS DE LANGAGE PARTIELS DE Mlle DESCŒUDRES*

Lorsque le temps presse on peut recourir aux tests que Mlle Descœudres a proposés comme plus rapides que ceux du langage complet.

Test I. — Vingt contraires avec objets et images. On colle ou on fixe sur des cartons :

1) un grand et un petit champignon (ou tout autre objet) ;

2) une plume d'acier usagée (vieille) et l'autre neuve ;

3) un morceau de fer (dur) et un morceau de caoutchouc (mou ou tendre) ; on a soin de fixer ces deux objets de manière qu'ils dépassent le carton et que l'enfant puisse les palper entre les doigts ;

4) une maison haute et une maison basse ;

5) du papier glacé (lisse) et du papier d'émeri (rèche, rugueux) ;

6) le portrait d'un grand-père (vieux) et celui d'un bébé (jeune) ;

7) un morceau d'étoffe épaisse et un morceau d'étoffe mince ou fine, fixés de manière à pouvoir être palpés ;

8) une ligne droite et une autre courbe (dessinées) ;

9) l'image d'un bébé content et celle d'un bébé triste ;

10) deux boîtes identiques et fermées, l'une lourde et l'autre légère.

Les résultats obtenus sur 290 à 330 enfants (suivant les tests), dont 165 garçons et 150 filles et dont 150 de la classe aisée et 170 de la classe populaire, sont les suivants :

Nombre de contraires fournis par âge

Ages	A	P	M
2 ans ½	2	0	2
3 ans	3	2	2
3 ans ½	3	4	3
4 ans	5	5	6
4 ans ½	7	7	7
5 ans	8	8	8
5 ans ½	12	8	9
6 ans	13	9	10
6 ans ½	14	11	12
7 ans	17	13	14
7 ans ½	17	14	15

Pour la cotation, on accorde à la question gros et grand : 1 point ; mou, mol et tendre valent : 3 points ; content, joyeux, gai, de bonne humeur, triste, mécontent, ennuyé, valent 9 points.

Les objets ou images sont fixés ou collés de manière que le premier soit à gauche, le second à droite. On met un signe sur le carton pour indiquer le haut et le bas.

Technique. — On fait une série d'abord en désignant les qualités de l'objet de gauche ; on dit : « Tu vois ce champignon, il est grand, tandis que celui-ci est...... ».

Puis on reprend la série en sens inverse, mais après un certain temps, c'est-à-dire à la fin de l'examen avec les autres questions.

Les résultats pour chaque adjectif sont les suivants :

Ages des réussites pour 75 pour cent des enfants

Mot répondu	A	P	M
petit	2 ½	3	2 ½
grand	2 ½	3	2 ½
léger	3	4 ½	3 ½
neuve	4	3 ½	4
courbe	4	4	4
jeune	4 ½	3 ½	4
mou	4 ½	4 ½	4 ½
triste	5	5	5
basse	5 ½	6 ½	5 ½
vieux	5 ½	6	6
vieille	5 ½	7	6 ½

Âges des réussites pour 75 pour cent des enfants

Mot répondu	A	P	M
haut	5 ½	—	—
lourd	6 ½	6 ½	6 ½
dur	6	—	7
épais	7	7	7
droite	7	7 ½	7 ½
rugueux	7	—	—
mince	7 ½	(60 %)	—
gai	7 ½	(60 %)	—

Test II. — Dix lacunes dans un texte.

Epreuve. — « Je vais te dire une histoire, tu écouteras bien et quand je ne saurai plus, c'est toi qui devineras. » Alors on raconte lentement, mais de façon animée le récit suivant en laissant deviner les mots entre parenthèses ; il ne faut ni articuler le commencement, pas même la première lettre des mots à trouver, ni changer quoi que ce soit au texte. Il s'agit de voir ce que le sujet trouve quand le test est posé ainsi.

Il fait beau temps, le ciel est (bleu) ; le soleil est très (brillant) ; Jeanne et Marie vont se promener dans les champs, elles ramassent des (fleurs) ; elles sont contentes d'entendre les jolis chants des petits (oiseaux). Tout à coup, le ciel devient tout noir ; il se couvre de gros (nuages). Les petites filles se dépêchent de retourner à la (maison). Mais avant qu'elles soient arrivées, éclate un gros (orage) ; les fillettes sont effrayées par le bruit du (tonnerre). Elles demandent à pou-

voir s'abriter dans une ferme, car il pleut fort ; elles n'ont pas de (parapluie) et leurs habits sont tout (mouillés).

Prendre note de toutes les réponses.

Ages des réussites pour 75 pour cent des enfants

Mots	A	P	M
fleurs	2 ½	3	3
mouillés	3	4 ½	4
maison	3 ½	4 ½	3 ½
bleu	4 ½	5 ½	4 ½
parapluie	5	4 ½	4 ½
oiseaux	6	6	6
nuages	6	6 ½	6
tonnerre	7	7 ½	7

Nombre de lacunes réussies par âge

Ages	A	P	M
2 ans ½	1	0	0
3 ans	2	1	1
3 ans ½	3	1	2
4 ans	3	1	3
4 ans ½	4	4	5
5 ans	5	4	5
5 ans ½	5	5	5
6 ans	7	6	7
6 ans ½	7	7	7
7 ans	8	7	8
7 ans ½	8	8	8

Test VI. — Huit contraires sans objets.

Le test est le même que le test I, mais il est posé sans objets ni images, il est purement verbal.

Technique. — On dit aux petits : « Quand ta soupe n'est plus chaude, elle est...... » ; aux plus âgés : « Quand quelque chose n'est pas chaud, c'est ...... » ; « Quand ce n'est pas sec par terre, comment est-ce ? ». « Quelquefois, c'est sec, d'autres fois c'est ...... ».

On demande le contraire de : 1) chaud (froid, tiède) ; 2) sec (mouillé, humide) ; 3) joli (vilain, laid) ; 4) méchant (sage, gentil) ; 5) propre (sale) ; 6) grand (petit) ; 7) léger (lourd) ; 8) gai (triste, de mauvaise humeur, mécontent, malheureux).

Résultats :

Ages auxquels sont donnés les contraires

Contraires de	A	P	M
	(ans)	(ans)	(ans)
méchant	2 ½	3	3
petit	2 ½	3	3
chaud	3	3 ½	3 ½
propre	4 ½	3 ½	4
sec	4 ½	5 ½	4 ½
léger	5 ½	5 ½	5 ½
joli	6	6	6
gai	(55 %)	(25 %)	—

Nombre de contraires donnés à chaque âge

Ages	A	P	M
2 ans ½	2	0	0
3 ans	3	2	2
3 ans ½	3	4	3
4 ans ½	5	4	5
5 ans ½	6	6	6
6 ans	7	7	7

Mlle Descœudres fait une comparaison intéressante entre les deux épreuves : celle avec images ou objets et celle sans images, où elle voit un argument de plus en faveur de l'intuition sensible et de l'aphorisme pédagogique « les mots avec les choses » ; en tout cas, la différence est très caractéristique :

		Contraires avec objets			*Contraires sans objets*		
	AGES	A	P	M	A	P	M
	(ans)						
petit	2½	100	50	75	80	36	58
	3	100	100	100	83	83	83
léger	3	82	25	54	8	0	4
	3½	77	89	83	0	0	0
	4½	77	85	81	55	25	40
	5½	100	86	93	81	88	85
content	3½	55	33	44	0	0	0
gai	5	73	86	77	13	0	7
	7½	60	33	47	55	25	40

Test VII. — Nommer les couleurs.

Cette épreuve, reprise de Binet qui place les quatre couleurs : rouge, bleu, jaune et vert à 7 ans, est pratiquée avec dix couleurs qui sont : 1) rouge ; 2) vert ; 3) noir ; 4) rose ; 5) blanc ; 6) violet ; 7) gris ; 8) jaune ; 9) brun ; 10) bleu.

Il s'agit bien d'une épreuve de vocabulaire, car l'enfant distingue et associe les couleurs bien plus tôt sans savoir les nommer.

Technique. — On demande à l'enfant : « Tu vois toutes ces jolies couleurs. Comment s'appelle celle-ci ? et celle-ci ? » Ou en les montrant : « Comment est ça ? et ça ? » Si l'enfant commet une erreur grossière pour son âge, on peut faire répéter.

Ages auxquels les enfants désignent les couleurs

Couleurs	A	P	M
	(ans)	(ans)	(ans)
noir	3	3 ½	3
rouge	3	3 ½	3
blanc	3	4	3
vert	3 ½	4 ½	4 ½
rose	3 ½	5	4 ½
jaune	3 ½	5	4 ½
bleu	4 ½	5 ½	4 ½
brun	4 ½	6	6
violet	5	6	5 ½
gris	6	8	7

Nombre de couleurs désignées à chaque âge

Ages	A	P	M
3 ans	3	0	2
3 ans ½	6	2	3
4 ans	6	3	3
4 ans ½	8	4	6
5 ans	9	6	7
5 ans ½	9	7	8
6 ans	10	9	9
7 ans	10	9	10
8 ans	10	10	10

Test VIII. — Epreuve des douze verbes.

Technique : « Tu vas me dire ce que je fais ! » Et l'on exécute les actions suivantes : 1° tousser; 2° frotter ; 3° chanter ; 4° jeter quelque chose ; 5° bâiller ; 6° respirer. Aussitôt l'acte exécuté, on demande : « Qu'est-ce que j'ai fait ? » Et on note les réponses textuellement avant d'exécuter l'action suivante.

Pour les actes suivants, on demande à l'enfant d'imiter le mouvement qu'on vient d'exécuter : 7° écrire ; 8° s'accouder ; 9° se balancer ; 10° se lever ; 11° sauter ; 12° pousser (la table ou l'enfant). Après qu'il a imité, on demande « Qu'est-ce que tu as fait ? » On prend note de la réponse textuelle avant de passer à l'acte suivant. Il y a des enfants qui refusent d'imiter ; dans ce cas, on pose les questions concernant les six derniers actes comme pour les six premiers.

Nombre de verbes exprimés à chaque âge

Verbes	A	P	M
	(âge)	(âge)	(âge)
jeter	2 ½	3	2 ½
écrire	2 ½	4	3
chanter	2 ½	4	3 ½
sauter	3 ½	3 ½	3 ½
tousser	3 ½	3 ½	3 ½
pousser	3 ½	3 ½	3 ½
balancer	5	5	5
respirer	6	5 ½	5 ½
se lever	6 ½	—	6 ½
bâiller	6	7 ½	7
frotter	7	—	—

Ages auxquels les verbes sont exprimés

Ages	A	P	M
2 ans ½	3	0	1
3 ans	3	1	2
3 ans ½	6	4	6
4 ans	6	6	6
5 ans	7	7	7
5 ans ½	7	8	8
6 ans	9	8	8
6 ans ½	10	8	9
7 ans	11	8	10
7 ans ½	11	9	10

Test IX. — Test de vocabulaire.

Ce test rappelle celui donné plus haut pour la compréhension. Les mots choisis appartiennent à la série établie par l'Institut Jean-Jacques Rousseau. Ces mots sont :

1° maison ; 2° bateau ; 3° parapluie ; 4° tonneau ; 5° avaler ; 6° dindon ; 7° inondation ; 8° statue ; 9° affiche ; 10° palmier ; 11° paupière ; 12° ligoter , 13° ivoire ; 14° pâture ; 15° dossier ; 16° sourcil ; 17° perpétuel ; 18° paquebot ; 19° médiocre ; 20° colline ; 21° frayeur ; 22° sécateur ; 23° balustrade ; 24° crépuscule ; 25° calorifère.

Technique. — On ne demande pas de définition, sauf avec les plus grands à qui on pose la question : « Qu'est-ce que ? » ; on se sert plutôt d'une phrase interrogative dans laquelle se trouve le mot. Ainsi : « Par où entre-t-on dans une *maison* ? » « Quand est-ce qu'on prend son *parapluie ?* » « Qu'est-ce qu'on met dans un *tonneau ?* », etc. Pour les tout petits, on montre même des images, parmi lesquelles se trouvent celles de la liste (ceci pour les quatre premiers mots que réussissent les enfants de deux et trois ans). Pour les plus grands, on ne demande pas les cinq premiers mots, qui sont trop faciles.

Cotation. — On considère comme bonne toute réponse qui prouve que l'enfant connaît le sens des mots.

Ages auxquels les mots sont compris

Mots	A	P	M
	(âge)	(âge)	(âge)
maison	2 ½	2 ½	2 ½
parapluie	2 ½	2 ½	2 ½
bateau	2 ½	3	2 ½
tonneau	4	3 ½	4
avaler	4	4 ½	4 ½
dossier	5	6	5
affiche	6 ½	5 ½	6
calorifère	5	7	6 ½
statue	6	7 ½	6 ½
imitation	6 ½	7	6 ½
frayeur	6 ½	7 ½	6 ½
paupière	7 ½	7 ½	7 ½
dindon	6 ½	8	8
sourcil	7 ½	—	—
colline	7 ½	—	—
sécateur	7 ½	—	—
palmier	7 ½	—	—
balustrade	7 ½	—	—

Nombre de mots compris à chaque âge

Ages	A	P	M
2 ans ½	3	2	3
3 ans	3	3	3
3 ans ½	3	4	3
4 ans	5	4	4
4 ans ½	5	5	5
5 ans	7	5	6
5 ans ½	7	6	6
6 ans	8	7	7
6 ans ½	12	7	11
7 ans	12	9	11
7 ans ½	18	12	12
8 ans	18	13	13

Le test XV de la première série de Mlle Descœudres est celui de Binet-Simon pour 12 ans ; mais il a été appliqué à des enfants de 2 à 7 ans ; on demande aux enfants de dire autant de mots que possible, de se dépêcher, après leur avoir donné trois mots à titre d'exemple : « ciel, maison, crayon » ou trois autres. Mlle Descœudres demande qu'on inscrive tous les mots énoncés en vue de faire le relevé subséquent du vocabulaire.

Résultats. — Milieux aisés : 2 ans, 7 ; 3 ans, 19 ; 4 ans, 40 ; 5 ans, 42 ½ ; 6 ans, 50 ; 7 ans, 57. Milieux populaires : 2 ans, 10 ; 3 ans, 25 ; 4 ans, 29 ; 5 ans, 37 ; 6 ans, 36 ; 7 ans, 60.

Ces résultats sont plus précoces que chez les enfants examinés par Binet. La gradation nette par âge permet à Mlle Descœudres de réfuter l'objection de Bobertag au sujet de ce test.

Il est vrai que, comme le dit cet auteur, les intelligents sont parfois plus lents que les étourdis qui donnent des mots au hasard ; mais alors les associations révélées par les séries de mots fournis permet de s'assurer de leur valeur. Quoi qu'il en soit, il y a une gradation nette par âge.

CHAPITRE IV

LE VOCABULAIRE TOTAL D'EXPRESSION

1. — *RECHERCHES SUR LE LANGAGE COMPLET*

par Mlle Descœudres et divers auteurs

C'est le moment de signaler ici les résultats obtenus sur le vocabulaire total d'expression de l'enfant.

Comme le rappelle Mlle Descœudres, les résultats obtenus par les divers auteurs sont très peu concordants et il y en a trop peu pour permettre d'établir un barême par âge. La manière de recueillir ces vocabulaires et de dénombrer les mots est également variable.

Il faut ajouter à cela que ce travail doit être fait individuellement, en plusieurs séances et à différents moments.

Il y a d'ailleurs de grandes différences suivant les sexes, le milieu, l'intelligence, la langue parlée.

Voici quelques données fournies par divers investigateurs :

7 m. 5 j.	1	Whipple	anglais (1)

(1) Le terme français, anglais, etc., indique la langue, non le pays ; la plupart des enquêtes pour l'anglais ont eu lieu aux États-Unis.

8 m.	6	Hills	»
9 m.	9	Tracy	»
10 m.	3	M. Hall	»
11 m.	12	M. Hall	»
11 m.	1	Mickens	»
11 m. ½	4	Whipple	»
1 an	3	Mickens	»
1 an	4	Tracy	»
1 an	8	Tracy	»
1 an	9	Baleman	»
1 an	10	Baleman	»
1 an	10	Tracy	»
1 an	15	Whipple	»
1 an	24	M. Hall	»
1 an	20	Beyer	»
1 an 10 j.	6	Guillaume	français
1 an 1 m.	11	Guillaume	»
1 an 1 m.	38	M. Hall	anglais
1 an 2 m.	15	Mickens	»
1 an 2 m.	19	Guillaume	français
1 an 2 m.	58	M. Hall	anglais
1 an 3 m.	27	Mickens	»
1 an 3 m.	106	M. Hall	»
1 an 3 m.	110	Outman	»
1 an 3 m. 10 j.	26	Guillaume	français
1 an 4 m.	38	Guillaume	»
1 an 4 m.	44	Outman	anglais
1 an 4 m.	75	Jege	»
1 an 4 m.	199	M. Hall	anglais
1 an 4 m.	299	Langenbeck	»
1 an 5 m.	77	Mickens	»
1 an 5 m.	232	M. Hall	»
1 an 6 m.	68	Guillaume	français
1 an 6 m.	116	Mickens	anglais

1 an 6 m.	145	Nice	»
1 an 6 m. 27 j.	79	Guillaume	français
1 an 7 m.	142	Mickens	anglais
1 an 8 m. 17 j.	118	Guillaume	français
1 an 9 m.	211	Mickens	anglais
1 an 9 m. 15 j.	168	Guillaume	français
2 ans	115	Gale	anglais
2 ans	143	Major	»
2 ans	173	Gale	»
2 ans	300	Stern	allemand
2 ans	379	Pelman	anglais
2 ans	455	Herlig	»
2 ans	475	Moore	»
2 ans	578	Gale	»
2 ans	614	Gale	»
2 ans	656	Boyd	»
2 ans	688	Deville	français
2 ans	700	Campbell	anglais
2 ans	771	Beyer	»
2 ans	828	Grant	»
2 ans	1294	Jegi	»
2 ans	4 à 1500	Bakonge	hongrois
2 ans 1 m.	507	Mickens	anglais
2 ans 3 m.	675	Mickens	»
2 ans 4 m.	345	Drever	»
2 ans 4 m.	405	Bateman	»
2 ans 6 m.	308	Major	»
2 ans 6 m.	629	Gale	»
2 ans 6 m.	642	Ootmar	hollandais
2 ans 6 m.	721	Gale	anglais
2 ans 6 m.	1400	Campbell	»
2 ans 7 m.	726	Drummond	»
2 ans 10 m.	694	Drever	»
3 ans	512	Dearborn	»

3 ans	564	Major	»
3 ans	681	Dearborn	»
3 ans	681	Pelman	»
3 ans	738	Bateman	»
3 ans	960	Boyd	»
3 ans	1176	Gale	»
3 ans	1205	Nice	»
3 ans	1771	Whipple	»
3 ans	1944	Bush	»
3 ans	2055	Beyer	»
3 ans	2133	Heilig	»
3 ans	2185	Brandenburg	»
3 ans	2502	Nice	»
3 ans 7 m.	824	Drever	»
3 ans 8 m.	2655	Kenyères	hongrois
4 ans	1020	Mateer	anglais
4 ans	1278	Pelman	»
4 ans	1870	Nice	»
4 ans	2346	E.F.H. Rowe	»
4 ans	2500	Brandenburg	»
4 ans 6 m.	1700	Drever	»
4 ans 6 m.	2103	Drummont	»
5 ans	1031	Boyd	»
5 ans	1400	Doran	»
5 ans	1800	Pelman	»
5 ans	4200	Brandenburg	»
5 ans	6837	Langenbeck	»
5 ans 2 m.	2195	Drummond	»
5 ans 6 m.	1528	Ootmar	hollandais
6 ans	3075	Nice	anglais
6 ans	3950	E. et H. Rowe	»
7 ans	4900	Enquête faite sur enfants de Paris par S. et E. Anfroy.	français

Mlle Descœudres qui a suivi le développement de divers enfants au point de vue langage, a fait le relevé suivant :

A 12 mois, un des enfants donne 4 mots ;

A 13 ½ mois, il donne 6 mots en plus, 10 mots au total ;

A 14 mois, il donne 6 mots en plus, 16 mots au total ;

A 14 ½ mois, il donne 1 mot en plus, 17 mots au total ;

A 15 ½ mois, il donne 3 mots en plus, 20 mots au total ;

A 16 mois, il donne 3 mots en plus, 23 mots au total ;

A 17 ½ mois, il donne 13 mots en plus, 36 mots au total ;

A 18 mois, il donne 12 mots en plus, 48 mots au total ;

A 21 mois, il donne 126 mots en plus, 174 mots au total.

Mlle Descœudres signale pour un garçon de 2 ans 6 mois : 740 mots, et le vocabulaire total de trois autres enfants, en groupant les mots d'après la fonction de ceux-ci, comprend :

Composition du vocabulaire de trois enfants

Nom Sexe Age	Substant.	Adject.	Verbes	Adverbes	Déterminat.	Adject. numéraux	Pronoms	Préposit.	Conjonct.	Interject.
Louis, garç., 2 a. 9 m.	387	30	138	30	8	8	22	9	4	3
Madeleine, fille, 5 ans	1199	141	399	92	16	29	41	19	11	7
Claude, garçon, 7 ans	1790	258	562	145	17	43	41	25	12	10

Elle calcule ensuite la proportion de chaque catégorie et la compare à celle du dictionnaire et elle obtient le tableau intéressant qui suit ; elle y joint le résultat de deux autres enfants, l'un de 2 ans 4 mois, de Bateman, (v. plus haut), l'autre de 3 ans 10 mois, observé par Mlle Champod.

Enfants Ages		Substant.	Adject.	Verbes	Adverbes	Autre mots	Total	Tests de langage complets
Enfant anglais, 2 ans 4 m.		58	10	21	11	11		
Jacqueline, 1 an 9 mois		97	11	36	12	18	174	45,soit 1/4
	%	55,7	6,3	20,7	7	10,3		
Louis, 2 ans 9 mois		387	30	138	30	54	639	88, soit 1/7
	%	60,5	4,7	21,5	4,7	8,5		
Mina, 3 ans 10 mois		823	92	290	64	125	1394	—
	%	59	6,6	20,8	4,6	8,9		
Madeleine, 5 ans		1199	141	399	92	123	1954	246, soit 1/8
	%	61,4	7,2	20,4	4,7	6,3		
Claude D., 7 ans		1790	258	562	145	148	2903	355, soit 1/8 du langage total
	%	61,7	9	19	5	5		
Dictionnaire	%	62	20	14	4	4	39.779	

Elle a soumis ces enfants à ses tests de langage complets et de langage partiels, afin de se rendre compte s'il n'y avait pas possibilité d'établir un rapport entre les résultats de ces tests et le vocabulaire parlé total ; ces rapports sont indiqués dans le tableau ci-dessus : elle conclut qu'il suffit de multiplier le total des mots donnés par les tests de langage complets, par 7 à 2 ½ ans, et par 8 après 2 ½ ans, pour obtenir approximativement le parler total de l'enfant.

Au moyen de tests partiels, l'estimation peut se faire également puisqu'il y a un rapport entre le résultat des tests partiels et celui des tests complets ; ces rapports sont représentés pour les âges successifs par les chiffres suivants :à 2 ½ ans : 6,4 ; à 3 ans : 6,4 ; à 3 ½ ans : 6,4 ; à 4 ans : 5,7 ; à 4 ½ ans : 5 ; à 5 ans : 5 ; à 5 ½ ans : 4,7 ; à 6 ans : 4,7 ; à 6 ½ ans : 4,7 ; à 7 ans : 4,7 ; à 7 ½ ans : 4,7.

D'après cela, le vocabulaire moyen pour ces âges peut être fixé comme suit, suivant les milieux :

Calcul du vocabulaire total approximatif au moyen du vocabulaire partiel

Ages	Rap. (1)		rap. (2)		R. appr. (3)		Milieux aisés: Nombres de bonnes réponses *Tests part.*		Milieux aisés: Vocabul. parlé total approximat.	Milieux ouvriers: Nombre de bonnes réponses *Tests part.*		Milieux ouvriers: Vocabul. parlé total approximat.
2 a. ½	6,4	×	7	=	45	×	22	=	990	45× 8	=	360
3 ans	6,4	×	7	=	45	×	35	=	1575	45×22½	=	990
3 ½	6,4	×	7	=	45	×	41	=	1845	45×32	=	1440
4 ans	5,7	×	7½	=	43	×	49	=	2107	43×35	=	1505
4 ½	5	×	8	=	40	×	62	=	2480	40×50	=	2000
5 ans	5	×	8	=	40	×	64	=	2560	40×55	=	2200
5 ½	4,7	×	8	=	37	×	74	=	2738	37×61	=	2257
6 ans	4,7	×	8	=	37	×	76	=	2812	37×16	=	2442
6 ½	4,7	×	8	=	37	×	81	=	2997	37×75	=	2775
7 ans	4,7	×	8	=	37	×	86	=	3182	37×80	=	2960
7 ½	4,7	×	8	=	37	×	90	=	330	37×80	=	2960

(1) Rap. = Rapport des tests partiels aux tests complets.

(2) rap. = Rapport des tests complets au langage total.

(3) R. appr. = Rapport approximatif des tests partiels au langage total.

2. — *ETUDE DU LANGAGE COMPLET PAR MISS SMITH*

En ce qui concerne le nombre de mots connus par âge et par sexe, des recherches étendues avec un procédé comparable à celui de Mlle Descœudres ont été poursuivies à l'Université de Iowa par Miss M. E. Smith (1).

Les enfants appartenaient à deux milieux sociaux. On a aussi tenu compte de l'ordre de naissance dans la famille et comparé les aînés aux cadets.

Voici les conclusions de ce travail :

1) Le nombre de mots fournis par 273 enfants de 8 mois à 6 ans va de 0 à 2.562 ; le gain moyen par année étant de 572,5 pendant cet intervalle.

2) La corrélation entre l'âge mental mesuré par les tests de Binet-Terman (Stanford) était de .69 $\pm$.03, l'âge réel étant constant.

Cette corrélation est donc relativement élevée quoique pas autant qu'on pourrait le prévoir en tenant compte que l'échelle de Stanford favorise les intelligences verbales.

3) Les enfants de milieu social supérieur sont plus avancés, mais pas d'une manière sensible.

4) Les aînés et les cadets ne montrent ni supériorité ni infériorité relative.

5) A 2 et 3 ans, les filles l'emportent légèrement ; plus tard, les différences disparaissent.

---

(1) Studies in Child-Welfare. University of Iowa, nr 109, 1926.

3. — *ETUDES PAR DEUX ELEVES*
de la Section de Pédagogie de Bruxelles : Mmes H. et V. W.

Dans deux thèses de la Section de Pédagogie de l'Université de Bruxelles, deux étudiantes-mamans ont fait une étude du vocabulaire de leur enfant : l'un, I. H., petit garçon de 4 ans, a fourni les résultats suivants aux tests de langage complets de Mlle Descœudres :

I. Ordres	10/10	9,5	(1)
II. Objets à montrer	10/10	9,2	
III. Compréhension images	55/60	47	
XIc. N'a pas été noté	—	33	
XII. Dénomination	51/60	43	
XIII. Vocabulaire	12/25	7,5	
XIV. Verbes	11/12	8	
XV. Trouver 60 mots	38/60	40	
Total du vocabulaire	187/237	178,5	(2)
XVI. Questions usuelles	6/8	6	
XVII. Métiers	6/6	2	
XVIII. Matières	3/6	3	
XIX. Actualités	4/4	3	
XX. Couleurs	9/10	8,5	
XXI. Qualités	11/12	8,5	
Total des connaissances	39/46	31	
VI. Mémoire des syllabes	15/16	15	

(1) Cote des enfants de 4 ans.
(2) Sans le XIc.

V. Mémoire des chiffres	4/5	4
VII. Souvenirs de lecture	15/25	9,5
XXII. Questions de jugement	5/6	5
XXIII. Lacunes	9/10	6
XXIV. Contraires	7/8	4
XXV. Comparaisons	4/6	1,5
Tot. Vocab., Jugem. et Intellig.	40/55	26

L'autre thèse a rapport à un enfant de 4 ½ ans de Mme V. W. La maman n'a pas pris le vocabulaire total, mais l'a tiré des tests de langage complets selon le procédé conseillé par Mlle Descœudres.

L'enfant a donné les résultats suivants pour ces tests de langage complets :

Epreuves	Total des questions	L'enfant V W. à 41/2 ans	Côte des enfants aisés
I. Ordres	10	10	9,5
II. Objets à montrer	9,5	9	9,2
III. Compréhension	60	53	47
XIc. Langage libre	60	20	33
XII. Dénominations	60	30	43
XIII. Vocabulaire	25	15	7,5
XIV. Verbes	12	10	8
XV. Trouver 60 mots	60	36	40
Total du vocabulaire	277	183	178,5

Epreuves	Total des questions	L'enfant V. W. à 4 1/2 ans	Cote des enfants aisés
XVI. Questions usuelles	8	5	6
XVII. Métiers	6	4	2
XVIII. Matières	6	5	3
XIX. Actualités	4	4	3
XX. Couleurs	10	8	8,5
XXI. Qualités	12	7	8,5
Total des connais. sances	46	33	31
VI. Mémoire syllabes	16	16	15
V. Mémoire chiffres	5	5	4
Total de la mémoire	21	21	19
VII. Souvenirs lecture	25	6	9,5
XXII. Questions jugement	6	3	5
XXIII. Phrases lacunaires	10	8	6
XXIV. Contraires	8	7	4
XXV. Comparaisons	6	4	1,5
Total jugement et intelligence	55	28	26

Mme H. n'a pas calculé, d'après ses résultats, le vocabulaire total, mais a préféré prendre celui-ci directement ; les différentes espèces de mots qu'elle a recueillis sont représentés par :

1201 substantifs et noms propres, 174 adjectifs, 417 verbes, 42 pronoms, 25 déterminatifs et articles, 14 adjectifs numéraux, 21 prépositions, 11 conjonctions, 113 adverbes, 10 interjections.

2011 mots constituent donc approximativement le vocabulaire total de son enfant de 4 ans, ce qui correspond à quelques 90 mots près à ce que Mlle Descœudres trouve pour l'enfant de 4 ans (2107) des milieux aisés.

Mme V. W. a trouvé dans les réponses à ses épreuves de vocabulaire les types suivants au point de vue grammatical :

279 noms, 29 adjectifs, 70 verbes, 26 pronoms, 36 déterminatifs et articles, 9 prépositions, 4 conjonctions, 25 adverbes, 7 interjections, 443 mots au total.

D'après ces résultats, l'enfant de Mme V. W. a environ le vocabulaire normal des enfants de son âge, puisqu'il donne 265 réponses, alors que pour 4 ans, Mlle Descœudres obtient 254, et pour 5 ans 304, dans les milieux aisés.

Quant au total des mots classés par fonction grammaticale, on en compte 443, alors qu'à 4 ans, Mlle Descœudres obtient 337, et à 5 ans 383. Il y a là une discordance avec les résultats obtenus par les tests de langage complets.

CHAPITRE V.

AUTRES CRITERES DU DEVELOPPEMENT DU LANGAGE

1. — *LE DEVELOPPEMENT DE LA PHRASE*

a) *Le mot-phrase*

L'étude du développement de la phrase a fait l'objet de recherches minutieuses, notamment de la part de C. et W. Stern ; la plupart des auteurs sont d'accord pour admettre que les premiers mots de l'enfant ont la valeur de phrases, c'est-à-dire que le mot n'a pas son sens général : chaise signifie non l'objet pour s'asseoir, mais : je veux monter sur la chaise pour manger, mets-moi sur la chaise, etc. ; de même chapeau, comme on l'a vu plus haut, signifie non le vêtement pour se protéger la tête, mais : donne-moi le chapeau, nous allons en promenade, ou je veux mettre mon beau chapeau, etc.; c'est-à-dire, en somme, que les mots ont une signification limitée et surtout limitée à l'agrément qu'on en tire.

C'est ce qui explique que les premiers mots expriment tous les objets, les personnes ou les actes en rapport avec les besoins, ou encore les qualités de ces objets : bon, sage, beau, etc.

C'est l'époque des mots-phrases. On peut considérer que, d'une part, le mot à ce moment a un sens limité et concret et que, d'autre part, il est une forme globale d'expression puisqu'il réunit en lui le sens de toute une suite de mots. Généralement le mot choisi est celui qui a le plus d'importance dans l'idée que l'enfant désire exprimer :

aco = encore, pour j'en veux encore ;

a tanto = à tantôt, veut dire : pas maintenant, ce sera pour plus tard ;

tic-tac : c'est le mouvement ou le bruit de l'horloge qui domine. (Observations faites pas nous-même).

Souvent ces mots-phrases s'accompagnent de gestes et l'entourage seul les comprend.

Même quand l'enfant peut utiliser séparément les mots-phrases, il ne les unit pas pour en former des phrases réelles.

La durée de cette période varie avec les enfants :

		Mois
Pour	G. Stern et le fils de Tögel	5
»	le premier fils de Gheorgov	5 ½
»	le second fils de Gheorgov	6
»	H. Stern et le fils d'Idelberger	7
»	la nièce d'Arnould et E. Stern	7 ½
»	le fils de Lindner	8 ½
»	le fils de Preyer	12 (1)

b) *La phrase de deux mots*

C'est un grand progrès déjà quand l'enfant commence à unir deux mots pour exprimer un désir.

---

(1) Cl. et W. Stern. Kindersprache, p. 166. 1907.

Evidemment il n'est pas certain que l'enfant ait la notion qu'il fait cette union ; d'autre part, le stade des deux mots doit être considéré comme réalisant les assemblages de composition variée : tantôt l'un des deux précise le sens de l'autre : au lieu de dire mama seulement, dans le sens de *mama j'ai soif,* ou *mama prends-moi sur tes genoux, mama allons promener,* l'enfant dit : *mama abo, mama enou,* ou *mama apo* (chapeau pour aller promener).

D'autres fois deux mots-phrases sont réunis comme dans le « a bûle-coucou », (ce qui brûle est caché, le soleil est parti) de l'enfant de Taine.

On ne constate d'ailleurs aucune règle dans les formations de ces phrases et rien n'indique le rapport qu'il y a entre elles.

3) L'enfant arrive alors peu à peu à exprimer des phrases de plusieurs mots.

Comme le remarque Bühler, une fois passée la période du mot-phrase, la construction des phrases à plusieurs mots ne semble pas rencontrer de difficultés.

Tantôt la disposition des mots est pour ainsi dire rayonnante, c'est-à-dire qu'ils se rattachent à un même mot centre ; tantôt ils sont enchaînés les uns aux autres. Une forme de prédilection est la forme antithétique. Ex. : *a petit, non da : une petite, non, une grande ; pas une petite poire mais une grande.* Noté chez sa fillette par Deville à un an neuf mois.

Une chose remarquable, c'est l'emploi de la négation qui présente un sens affectif-volitif ; l'enfant place la particule au début ou à la fin de la

phrase, celle-ci étant exprimée sous la forme positive, comme dans l'exemple ci-dessus.

Selon C. et W. Stern et contrairement à Meumann la phrase n'est pas à ce stade composée simplement de noms communs ou propres, mais il y a déjà de vraies phrases formées :

a) d'un sujet et d'un objet. Ex. : donna kuha (Tante gab mir Kuchen = Tante m'a donné un bonbon) ;

b) d'un verbe et d'un déterminatif : mama ada. (Ich war mit mama spazieren = j'ai été promener avec maman) ;

c) d'un sujet et d'un prédicat : Kind kalt : l'enfant a froid (en regardant un enfant nu sur une image).

La combinaison la plus fréquente c'est celle du verbe et de l'objet. Toutefois la construction syntaxique de la phrase n'est pas toujours apparente ; il y a un assemblage de mots sans ordre ; l'enfant semble être débordé par ceux-ci et incapable de les mettre à leur place. Ex. : l'enfant de Stumpf qui, dans son langage original, disait : *ich olol hoto wa̠ pa = mein Rudi Pferd ùmgeworfen,* littéralement : *mon Rudi cheval renversé, Rudi a renversé mon cheval.*

D'après C. et W. Stern, un certain ordre existerait néanmoins ; ils constatent, en effet, que vient généralement en tête :

a) ce qui a le plus de valeur affective ;

b) ce qui est le plus objectif.

Il y a donc d'abord une sorte de syntaxe naturelle et ce qu'il y a de conventionnel dans la structure de la phrase n'apparaît qu'ensuite.

4) La période suivante est celle où l'enfant

réunit plusieurs phrases. — Au début, cette réunion est une simple juxtaposition. Ex. : Nell egünter babe emacht ; hilde nelle emacht = Günther hat schnell einen Sandkùchen gemacht ; Hilde hat ihn nicht schnell gemacht ; Gunther a fait son pâté de sable vite, Hilda ne l'a pas fait vite (d'après C. et W. Stern).

Puis apparaissent les subordonnées. Ex. : Dù reibst deine Kände, weil's so kalt ist ; Tu frottes tes mains parce qu'il fait si froid (Ibid.).

Les conjonctions manquent souvent au début.

Une forme tardive est celle de la condition supposée comme dans la phrase : si on ne l'avait pas coupé, il serait mort, exprimé par G. Stern à 4 ans 8 mois, en voulant dire que si on n'avait pas opéré une personne elle aurait pu mourir (il avait entendu des adultes parlant de cette opération).

Ce qui est intéressant aussi, surtout au point de vue mental, c'est la succession des questions et l'apparition des phrases interrogatives.

Le début varie beaucoup d'un enfant à l'autre. C'est le nom des choses qui donne lieu aux premières questions. En même temps, la question de lieu peut parfois être utilisée.

Chez une petite enfant arriérée que nous observons la question *què cè ça ?, qu'est-ce que cela* ou *qu'est-ce que c'est ?* existe depuis plusieurs mois, la question *où est ?* est venue plus tard. C'est à 2 ¼ ans chez G. Stern, A. Preyer et le fils de Lindner que le *où ?* est signalé.

Evidemment la question est encore d'ordre affectif et se rapporte à des objets ou des êtres intéressants.

Tögel signale à 2 ans les questions *que fais-tu ?* et à 2 ans 2 mois *qui habite-là ?*

Les mots d'interrogation sont souvent encore mal prononcés, et c'est parfois le ton de la phrase qui traduit la signification interrogative.

En dehors de ces cas, il y a aussi des phrases à sens interrogatif sans terme interrogatif. Comme : ehol de Shinken ? ja ? = holst dù mir den Schinken ? ja ? Vas-tu me chercher le jambon ? oui ?

On observe également des phrases interrogatives auxquelles l'enfant se répond à lui-même par oui ou non ; d'autres où il prend part à ce qu'éprouve une autre personne. Ex. : Gùt deslafen ? = As-tu bien dormi ? (H. Stern à 2 ans 2 mois), ou encore : bist dù müde ? = es-tu fatigué ? (E. Stern à 2 ans 1 mois).

Une seconde époque de phrases interrogatives commence lorsque les questions causales et temporelles sont employées. Les questions avec pourquoi et comment sont antérieures à celles avec quand et combien de temps.

Les premiers pourquoi sont signalés par C. et W. Stern vers la fin de la 3e année (H. Stern à 3 ans 2 mois, G. Stern et A. Preyer à 2 ans 10 mois, la nièce de Ament vers 3 ans 1 ½ mois. Mais il faut souvent plusieurs mois avant que cette forme de questions devienne fréquentes et il y a de grandes variations puisque E. Stern prononce son premier pourquoi à 2 ans 2 mois et le fils de Lindner à 4 ans.

Mais les premiers pourquoi ont souvent un sens défensif et sont utilisés lorsqu'on empêche l'enfant de satisfaire un désir ; ils signifient alors pourquoi pas ? Ex. : E. Stern à 2 ans 4 ½ mois dit : pour-

quoi est-ce que je ne peux pas manger en bas ? (lorsqu'on lui défend sa tartine au jardin).

Puis c'est dans le but de connaître la cause ou la raison que le pourquoi est employé.

Pourquoi la tablette est-elle si chaude ? (G. Stern à 2 ans 10 mois).

Pourquoi coupe-t-on le bois ? (A. Preyer, fin 3e année).

Pourquoi les maisons ne savent-elles pas courir ? (nièce de Ament à 3 ans ½).

Bientôt les pourquoi se multiplient et se succèdent au fur et à mesure que l'on répond jusqu'à lasser celui qui se prête à satisfaire la curiosité de l'enfant.

L'étude de l'évolution des pourquoi a été particulièrement poussée par M. Piaget et ses collaborateurs. Nous en reparlerons dans un autre chapitre (1).

Quant aux questions de temps, C. et W. Stern les signale chez leurs enfants vers 3 ans 9 mois pour l'aînée ; vers 2 ans 11 mois pour le second, et vers 2 ans 3 ½ mois chez le troisième, donc de plus en plus tôt, ce que ces auteurs attribuent surtout pour la dernière au fait qu'elle était influencée par le langage de ses aînés (2).

---

(1) Chez la petite S., observée par Mlle Degand, le premier *quoi ?* est noté à 2 ans 1 mois ; le premier *pourquoi* à 2 ans 11 mois 12 jours, mais elle comprend déjà le pourquoi à 2 ans 5 mois. Dit *qui a fait ? qu'est-ce a fait ?* à 2 ans 11 mois 4 jours, mais comprend *qui a fait ?* dès 1 an 10 mois. *Comment ?* est employé à partir de 4 ans 6 mois. Utilise *parce que* dès 3 ans 2 mois.

(2) Dans l'étude que nous avons publiée avec Mlle Degand sur le développement de la notion du temps chez ma

La question combien ? comprise à 30 mois (2 ans 6 mois) par la petite S., est utilisée seulement au 56e mois (4 ans 8 mois) (1).

2. — *LE LANGAGE SPONTANE*
Recherches de C.-C. et J. Brandenburg et E. Smith

D'autres points de vue concernant le vocabulaire ont été également envisagés, notamment la quantité de mots et de questions prononcés par heure par un enfant. C. C. et J. Brandenburg (2), chez une fillette de 4 ans, ont compté 11.623 mots en 12 heures, soit 950 mots à l'heure et 376 questions ; ils ont observé en même temps que le nombre de mots par phrase était de 6,6.

A 5 ans, ils ont noté chez le même enfant 14.930 mots en 12 heures, soit 1244 mots à l'heure et 397 questions.

Pour ce qui regarde le nombre de mots par phrase, les recherches étendues faites par Miss M. E. Smith à l'Université d'Iowa (3), ont donné les résultats suivants :

La longueur des phrases est dans un certain rapport avec l'étendue du vocabulaire ; cette corrélation est de 69 plus ou moins 0,5.

---

fillette de 1 an 5 ½ mois, nous n'avons recueilli le *quand* interrogatif que vers 4 ans 8 mois. Elle comprend la question *quand ?* vers 2 ans 10 mois. Nous pensons que les premiers ont dû échapper à la notation. Par contre, à partir de 3 ans 3 mois, nous notons le *quand* employé pour lorsque *: quand j'étais petite.* (V. Arch. Psychol., XIII, juin 1913.)

(1) Decroly et Degand : Développement de la notion de quantité. V. Congrès Internat. de Pédol. 1911. Lamertin.

(2) Voir *Pedagog. Seminary*. 1919. Vol. XXVI, nr 1.

(3) Investigations of the development. Studies in Child Welfare. University of Iowa. Studies n. 109, 1926.

Le tableau qui suit donne une comparaison du nombre de mots prononcés par heure et de la longueur des phrases aux divers âges et pour les deux sexes :

Nombre d'enfants	Age réel	Age ment. moyen	Mots Nombre par		Nombre d'enfants	Age réel	Age ment. moyen	Mots Nombre par	
	ans ms.	ans ms.	heure	phrase		ans ms.	ans ms.	heure	phrase
8	2—0	2—7	66	1,91	8	2—0	2—9	29	2,44
21	3—0	3—5	272	3,45	18	3—0	3—2	176	3,14
20	3—0 *	3—5	252	3,39	18	3—0 *	3—2	176	3,14
19	4—0	4—6	401	4,45	17	4—0	4—9	313	4,50
17	4—0 *	4—7	341	4,47	16	4—0 *	4—7	310	4,53
13	5—0	5—5	577	4,77	13	5—0	4—11	469	4,49
11	5—0 *	5—2	523	4,76	10	5—0 *	5—2	461	4,68

(*) Ce groupe a été composé de manière à être aussi comparable que possible, tant au point de vue de l'âge mental que de l'âge réel.

Miss M. E. Smith a essayé de recueillir le vocabulaire spontané de la conversation ; en dehors des expériences sur la répétition, la compréhension et l'expression provoquée, il y a en effet une forme de langage très intéressante, c'est celle de la conversation pendant les jeux libres entre enfants.

Certains des vocabulaires totaux signalés plus haut ont été évidemment obtenus en tenant compte des mots de la conversation. L'intérêt spécial de l'étude de Miss M. E. Smith est d'avoir analysé plus spécialement le contenu de ces conversations.

La récolte des documents s'est faite en prenant les précautions voulues pour acclimater les enfants.

Dans ses conclusions, l'auteur constate que dans le langage et la conversation chez des enfants de 2 à 5 ans :

1° Le nombre moyen des mots par heure augmente en général avec l'âge ; seulement, il y a une grande variabilité et les facteurs autres que l'âge ont plus d'importance que lui ;

2° L'étendue des phrases est un critère plus caractéristique que le nombre de mots ; elles sont plus longues et plus complètes à mesure que l'enfant se développe ;

3° La tendance à répéter les mêmes mots et phrases diminue de 2 à 5 ans, de même que diminuent les adverbes de lieu et de mode ;

4° Les phrases déclaratives dominent à tous les âges sur les autres (impératives, interrogatives, exclamatives) ;

5° A 2 ans, les verbes, noms et adverbes domi-

nent ; à 3, 4 et 5 ans, ce sont les verbes et les pronoms ;

6° Il y a une diminution des phrases simples et une augmentation de phrases complexes ou composées ; une augmentation du nombre de questions, une diminution de phrases exclamatives ;

7° Il y a aussi une légère augmentation dans l'emploi des pronoms, adjectifs et noms abstraits.

Voici au surplus une liste de mots apparaissant plus de 100 fois dans la conversation pendant une heure.

Mots Fréquences 101 à 200

au-dessus	101	jeu	140
avec	104	dehors (out)	142
chemin (way)	106	votre	143
car	109	prendre	145
petit	110	train	145
assis	114	bébé	147
connais	115	aussi	148
de	120	il	162
elle	128	mien	170
à	130	grand	171
son (her ?)	130	ou	188
vers	135	tout	188
maman	137	oui	200

Mots Fréquences 201 à 400

quelques	208	aller	28[illegible]
nets	243	en bas	301
quoi	267	let (1)	312

(1) De l'impératif qui n'a pas d'équivalent en français.

nous	275	veux	315
maintenant	316	un	334
dans	317	et	343
fait	317	non	370
sur	320	got (1)	394
regarde	324		

Mots Fréquences 401 à 600

sais	401	moi	469
get (2)	422	ai	481
il y	428	vais	518
oh !	429	veux (voudrais)	542
sur	442	mon	549
vois	459		

Mots Fréquences 601 et plus

to (3)	627	do (4)	787
ici	632	ce	790
le	664	toi, vous	955
ne ou pas	674	ça	1.041
ce	712	est	1.611
un, une	748	je (5)	2.543

---

(1) Passé de get.

(2) Verbe à sens divers (faire, avoir).

(3) Accompagnant les infinitifs.

(4) Verbe auxiliaire.

(5) Il est probable que pour un enfant parlant une autre langue l'ordre serait approximativement le même. Toutefois il doit y avoir entre enfants de même langue des différences dues à l'influence du milieu, de l'intelligence, du caractère, etc.

CHAPITRE VI.

LE DEVELOPPEMENT DU LANGAGE DE 8 A 14 ANS

RECHERCHES DE Mlle MONASTIER AVEC LES EPREUVES DE Mlle DESCŒUDRES

Mlle Monastier a appliqué les tests partiels de Mlle Descœudres à des enfants de 8 à 14 ans. L'enquête a porté sur plus de 600 enfants, elle a été faite collectivement et par écrit.

Les questions posées sont les suivantes :

A. — *Noms de métiers*

1. Qui vend le riz, le sucre, le café ? Epicier.
2. Qui vend les saucisses ? Charcutier.
3. Qui bâtit les murs ? Maçon.
4. Qui vend les livres ? Libraire.
5. Qui conduit les locomotives ? Mécanicien ou chauffeur.
6. Qui arrête les contrebandiers à la frontière ? Douanier.
7. Qui vend le fil, les aiguilles, les boutons ? Mercier.
8. Qui vend les bonbons, les gâteaux ? Confiseur ou pâtissier.
9. Qui vend des bijoux (demander autre chose que bijoutier) ? Orfèvre ou joailler.

10. Qui donne des leçons aux étudiants ? Professeur.

Classe aisée. — 11. Qui défend l'accusé au tribunal ? Avocat.

12. Qui vend la ferraille, les clous, les vis ? Quincailler.

Résultats. — Voici dans quel ordre et à quel âge les enfants répondent à ces différentes questions :

Métiers	A	P	M
maçon, épicier charcutier	8	8	8
confiseur	8	12	10
libraire	9	9	9
mécanicien	9	11	10
douanier	10	10	10
mercier (mercerie)	10	11	11
avocat	12	—	12
orfèvre	12	13	13
professeur	13	13	13
quincaillier	14	—	—

B. — *Matières*

1. Avec quoi couvre-t-on les toits rouges ? Tuiles.

2. Avec quoi couvre-t-on les toits gris ? Ardoises.

3. Avec quoi blanchit-on les plafonds ? Plâtre ou chaux.

4. En quoi est ce bouton ? (Montrer un bouton de nacre.)

5. En quoi est celui-ci ? (Montrer un bouton d'os.)

6. Qu'est-ce qu'il y a dans les matelas ? Crin.

7. En quoi sont les bouchons ? Liège.

8. En quoi sont les ciseaux, les lames de couteaux ? Acier.

9. En quoi sont les paniers, les corbeilles ? Jonc ou osier.

10. Quelle est la matière des baromètres et thermomètres ? Mercure.

11. En quoi sont les pièces de 25 centimes ? Nickel.

12. En quoi sont les peignes, les grosses épingles à cheveux ? Ecaille ou celluloïde.

13. En quoi sont les touches de piano ? Ivoire.

14. En quoi sont les cloches ? Bronze ou airain.

15. En quoi sont les cordes ? Chanvre ou lin.

Résultat. — Voici à quel âge les enfants connaissent ces différentes matières :

Mots	A	P	M
tuile	8	8	8
crin	8	10	10
plâtre	8	11	9
nacre	9	11	9
liège	10	12	12
osier	11	12	12
mercure	12	13	12
acier	13	12	13
bronze	13	—	13
ivoire	13	—	13
os	14	14	14
écaille	14	—	14
chanvre, nickel	14	—	—

C. — *Couleurs*

1. Montrer du papier doré.
2. Montrer du papier argenté.
3. Montrer du papier orange.
4. Montrer du papier mauve ou lilas.
5. Montrer du papier grenat ou carmin.
6. Montrer du papier beige.
7. Montrer des cheveux roux.
8. Montrer des cheveux châtains.
9. (Question posée aux enfants de la classe aisée). Montrer du papier crème.

Résultats pour les diverses couleurs

Mots	A	P	M
doré	8	9	8
argenté	8	10	8
orange	8	10	9
roux	11	14	13
mauve	11	14	14
grenat, châtain	13	14	14
crème	13	—	—
beige	14	14	14

D. — *Verbes*

1. S'accouder (geste : Qu'est-ce que je fais ?)
2. Pétrir (geste : L'action du boulanger qui fait sa pâte).
3. Frictionner (geste : l'action de frotter avec un liquide).

4. Egratigner (un autre mot pour dire griffer).

5. S'étirer (geste : quand on se réveille, ou pour se reposer).

6. Grelotter (frissonner admis). Dites « trembler de froid » en un seul mot.

7. Tâter (palper admis). Un autre mot pour toucher, sentir. Geste.

8. Aligner (dites en un seul mot « mettre en ligne »).

Questions posées aux enfants de la classe aisée :

9. Aspirer (prendre l'air dans la poitrine, première moitié de respirer ; geste).

10. Cligner (geste à faire faire aux enfants).

11. Braire (le verbe qui exprime le cri de l'âne).

Résultats :

Ages auxquels les verbes sont donnés

Verbes	A	P	M
pétrir	8	11	11
s'accouder	9	11	11
égratigner	10	13	11
s'étirer	8	14	11
aligner	10	12	12
frictionner	11	14	12
tâter	11	14	14
grelotter	12	13	12
braire	9	—	—
aspirer, cligner	14	—	14

E. — *Contraires*

Avec les petits :

1. D'épais : mince. Un livre épais, une étoffe...
2. De dur : mou (tendre). Un caillou dur, un coussin...
3. De solide : fragile (le mot qu'on met sur les paquets délicats).
4. De frais en parlant du pain : rassis. Quand le pain n'est pas frais, il est......
5. De triste : gai (faire chercher gai). Quand on n'est pas triste, on est......
6. De calme : agité (ou bruyant). Le lac calme. Par la brise, le lac......
7. De large : étroit. Une rue large, une rue......
8. De lisse : rugueux (rèche). Du bois lisse, du bois......
9. De courageux : poltron, peureux. Quand on n'est pas courageux, on est......
10. De raide, de rigide : flexible, souple. Une règle rigide, une baguette......
11. De fainéant : actif, travailleur. Quand on n'est pas fainéant, on est......
12. De brillant : terne, mat. Montrer un crayon brillant, un crayon mat.

Classe aisée :

13. De sucré en parlant du jus de citron : acide.
14. D'avare : généreux ou prodigue.
15. De lent : rapide. Un vol lent, un vol......
16. De reconnaissant : ingrat.
17. D'utile : nuisible. Un insecte utile, un insecte......

Résultats :

Ages auquels sont donnés les contraires de :

Mots	A	P	M
dur	8	10	9
large	8	10	10
triste	8	13	10
calme	8	14	14
épais	9	9	9
solide	9	11	9
rigide	9	14	14
courageux	10	12	11
utile	10	14	14
fainéant	11	12	12
lisse, brillant	11	14	13
frais	12	11	11
sucré, avare	13	—	14
reconnaissant	13	—	—
lent	14	—	—

D'après ces résultats, Mlle Monastier forme un tableau où elle montre la progression du pourcentage des bonnes réponses pour l'ensemble des sujets.

% des bonnes réponses (ensemble des sujets)

Ans :	8	9	10	11	12	13	14
Verbes :							
égratigner	36	45	70	76	80	87	87
grelotter	40	57	64	67	78	91	92
Matières :							
liège	35	45	69	70	84	92	99
nickel	10	18	34	42	40	71	71
acier	22	44	53	61	71	79	80
mercure	18	43	50	52	78	78	86
bronze	7	27	33	40	51	75	75
Couleurs :							
mauve	32	43	39	56	55	69	90
roux	26	55	64	70	73	79	93
Métiers :							
orfèvre	10	16	27	46	61	78	88
professeur	32	46	51	57	66	73	73
Contraires de :							
large	61	67	80	87	93	99	100
lisse	36	43	57	67	68	80	87
lent	17	24	31	32	32	36	59
fainéant	11	34	45	67	73	90	99
brillant	8	22	38	60	69	79	93
vaniteux, aisés	0	4	10	29	26	43	65
vaniteux, popul	0	0	3	10	6	10	20

Dans le tableau ci-dessous on trouvera le nombre de mots connus d'après l'âge et le milieu en considérant que pour fixer le moment où un mot doit être su, il faut se rendre compte de l'âge où 75 % des enfants le connaissent.

Nombre de mots connus
Aperçu général des résultats

	Métiers			Matières			Verbes			Couleur			Adjectifs			Total		
	A	P	M	A	P	M	A	P	M	A	P	M	A	P	M	A	P	M
8 ans	4	3	3	3	1	1	1	0	0	3	0	2	4	0	0	15	4	6
9 »	6	4	5	4	1	3	2	0	0	3	1	3	7	1	3	22	7	14
10 »	8	5	8	5	2	4	5	0	0	3	3	3	9	3	5	30	13	20
11 »	8	7	8	7	4	4	7	2	4	5	3	3	12	5	7	39	21	26
12 »	12	8	8	8	7	7	8	3	7	5	3	3	13	7	8	44	28	33
13 »	11	10	11	11	8	9	9	5	7	8	3	4	16	8	10	55	34	41
14 »	12	10	11	15	10	12	11	8	10	9	8	8	17	13	15	64	49	56

A : Classe Aisée. — P : Classe Populaire. — M : Classe Moyenne.

CHAPITRE VII.

AUTRES EPREUVES ET PROCEDES POUR L'INVESTIGATION DU LANGAGE PARLE

Le développement de l'expression peut encore être mis en évidence par bien d'autres épreuves qui toutes sont en même temps des épreuves d'intelligence et sont utilisées comme telles.

Citons notamment :

1) l'épreuve de Masselon, reprise par Binet, pour 10 et 12 ans. Dans cette épreuve, on demande de grouper en deux phrases (pour 10 ans) et en une phrase(pour 12 ans) trois mots. Les mots proposés par Binet, sont : Paris, ruisseau, fortune.

2) l'épreuve des images de Binet peut permettre de juger de l'âge de l'expression, puisque vers 3 ans en moyenne l'enfant énumère simplement ; vers 7 ans, il décrit, et vers 15 ans, il est capable de donner une idée de l'ensemble du tableau. Cette épreuve a été étudiée spécialement par Mlles Monchamp et Moritz, et ces auteurs ont introduit des nuances nouvelles pour l'appréciation de l'âge mental.

3) les tests de définition de Binet qui donnent également des points de repère, puisque la définition d'un objet concret par l'usage se fait à 6

ans et supérieurement à l'usage à 9 ans ; que la définition abstraite des mots justice, charité et bonté s'obtient à 12 ans (1).

4) l'épreuve des images à mettre en ordre que j'ai proposée et qui a été reprise par Vermeylen dans son examen analytique ; elle peut-être utilisée en suivant l'ordre établi par cet auteur, et en attendant qu'une recherche étendue fixe d'une manière plus précise l'âge auquel les diverses parties de l'épreuve peuvent être résolues ; il en est de même de l'épreuve de Dawid signalée par Claparède où l'on demande à l'enfant de dire ce qui se passe entre deux événements représentés par des gravures.

5) par les réponses fournies aux questions proposées par Piaget, qui permettent de fixer l'âge mental approximatif, notamment en fixant l'époque où apparaît chez l'enfant le langage social ou logique où il cesse d'utiliser le langage autique ; puis en fixant les moments où l'enfant passe de l'animisme au réalisme, celui où prédomine les pourquoi de justification logique sur ceux de motivation ou d'explication causale ; mais nous devons réserver un chapitre spécial à ces importantes découvertes.

En somme, comme nous l'avons dit à plusieurs reprises, un grand nombre d'épreuves élaborées

---

(1) Les recherches sur les connaissances des enfants a l'entrée à l'école, poursuivies par plusieurs auteurs, sont aussi intéressantes à certains points de vue, et peuvent servir à fixer l'étendue du vocabulaire ; mais les épreuves de Mlle Descœudres ou d'autres du même genre sont de nature à remplacer ces enquêtes. Le test de connaissances extrascolaires de M. Simon peut aussi être utilisé.

pour l'examen de l'intelligence sont en même temps des épreuves de langage ; de là d'ailleurs la nécessité où l'on s'est trouvé d'en établir aussi de non verbales afin d'examiner l'intelligence sans exiger l'expression verbale.

En terminant cette étude, signalons, enfin, les recherches entreprises pour établir l'étendue du vocabulaire des écoliers ; seulement ces recherches ont le plus souvent été poursuivies en faisant écrire les enfants, de sorte que la vitesse d'écriture intervient en partie pour déterminer le plus ou moins grand nombre de mots fournis par l'enfant.

Nous donnerons cependant ici, à titre documentaire, une des listes établies par D. Prescott (1), à Genève, à la suite d'une enquête sur 724 enfants de 7 ans à 13 ans 11 mois, soit environ 100 pour chaque âge, et 50 pour chaque sexe. L'épreuve a

Age	Nombre de		Nombre de		Total des mots différents
	Garçons	Mots différents	Filles	Mots différents	
7 ans	50	581	50	539	793
8 »	50	975	50	903	1284
9 »	52	1288	52	1190	1758
10 »	54	1892	54	1674	2595
11 »	52	1951	52	1852	2690
12 »	52	2171	52	2270	3119
13 »	52	2336	52	2143	3222

(1) D. A. Prescott, *Vocabulaire des enfants des écoles primaires de Genève*. Arch. de Psychol. T. XXI, 1929, p. 225.

consisté à faire écrire par les enfants, pendant 15 minutes, les mots qui leur venaient à l'idée.

Malgré l'objection qu'on peut faire à ces résultats d'avoir été obtenus par une autre méthode que celle du langage parlé et que celle des épreuves individuelles, il y aurait peut-être moyen de découvrir rapidement, grâce à ce moyen, le vocabulaire total si on pouvait établir les rapports qu'il y a entre le nombre de mots écrits à chaque âge et le nombre total des mots exprimés ou compris.

L'enquête de Prescott est intéressante à un autre point de vue ; elle a permis à l'auteur d'établir une liste de mots avec l'âge auxquels ils apparaissent et de mettre en parallèle leur fréquence telle qu'elle ressort du dépouillement d'une série de livres de lecture publié par Henmon, aux Etats-Unis (1).

(1) Henmon, French Word Book, 1924.



155.413
D298D
Decroly
Le développement du langage parlé
chez l'enfant: imitation, compre-
hension, expression.

Dans la même collection

A PARU :

Cahier I. — **L'ECOLE SOLIDARISTE**
par Wilhelm PAULSEN (Préface et traduction d'Ad. Ferrière). 2e Ed.

A PARAITRE :

Cahier III. — **L'ECOLE UNIQUE** par R. JADOT.

EDITIONS BIBLIO-LIEGE
26, Place Saint-Lambert.